

Projeto Final do Mestrado em Design de Comunicação

# DESIGN DE COMUNICAÇÃO E TERAPIA DA FALA

Ana Maria Telo de Morais Farinha

Orientador

Professor Doutor

**Gonçalo Moço Falcão**

Professor Auxiliar Convidado

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Presidente do Júri

Professor Doutor

**Marco Neves**

Professor Auxiliar

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Vogal

Professora Doutora

**Rita Almendra**

Professora Associada com Agregação

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Lisboa, dezembro de 2017

**Documento Definitivo**, elaborado para a obtenção do Grau de Mestre



Projeto Final do Mestrado em Design de Comunicação

# DESIGN DE COMUNICAÇÃO E TERAPIA DA FALA

Ana Maria Telo de Moraes Farinha

Orientador

Professor Doutor

**Gonçalo Moço Falcão**

Professor Auxiliar Convidado

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Presidente do Júri

Professor Doutor

**Marco Neves**

Professor Auxiliar

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Vogal

Professora Doutora

**Rita Almendra**

Professora Associada com Agregação

Faculdade de Arquitectura

Universidade de Lisboa

Lisboa, dezembro de 2017

**Documento Definitivo**, elaborado para a obtenção do Grau de Mestre





*À Ritinha e ao Telinho.*



## Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao meu orientador, Professor Gonçalo Falcão, pela ajuda, apoio e confiança que sempre demonstrou não só neste projeto, como em mim.

A todos os professores que acompanharam o meu percurso académico e que me ajudaram e ensinaram a crescer no mundo do Design.

Ao Sr. Martins pela paciência e pelo apoio na concepção da maquete final do tabuleiro.

A todas as terapeutas da fala que entrevistei e que se mostraram disponíveis para me ajudar neste projeto. Em especial à Andreia Cavaleiro e à sua equipa de terapeutas da fala por me terem aberto as portas do *Diferenças*, e por me ajudarem com os conteúdos teóricos.

À Diana por não só me acompanhar há quase 20 anos, mas também pela ajuda imprescindível que me deu neste projeto. Sem ela nada disto seria possível.

Ao café Tabu pelas águas com gelo e limão nas tardes de verão passadas a ilustrar e a escrever.

À Ana e à Joana por continuarem a ser minhas amigas mesmo quando eu mostrei não ser a melhor amiga do mundo.

À Dannie, à Débora, ao Diogo, ao Pedro, ao Rafa, à Sofia e à Soraia por não me terem convidado a ir à praia, mas por me terem animado os dias.

Às melhores pessoas que a Faculdade me podia ter apresentado: as Anas, o Caio, o Duarte, o Francisco, a Maria e a Margarida. Sem vocês este percurso não teria a mesma piada.



À Rita, à Isabel e ao Zé por terem sido o grande apoio nestes meses que passaram e por se mostrarem sempre disponíveis para arrumar esta minha cabeça.

À Inês Pequito por ser a companheira de todas as horas. Obrigada pela amizade, pelo companheirismo, pelo apoio, e por me teres recebido na tua família como se fosse tua irmã. Não há nada que pague isso.

À minha família por estar sempre presente e por, quase sempre, acreditarem mais em mim que eu própria.

Mas acima de tudo e todos, aos meus pais e irmão por aturarem todos os meus dramas, e respostas mal dadas. É graças a vocês que estou aqui e que nunca desisti. São incríveis.

**Obrigada!**



## Resumo

A terapia da fala auxilia pessoas, com problemas de comunicação, pretendendo melhorar essas mesmas capacidades. Enquanto que o *design* de comunicação cria recursos, normalmente visuais, também com o intuito de comunicar alguma coisa.

A Terapia da Fala é uma área da saúde que tem vindo a crescer significativamente nos últimos anos <sup>1</sup>. Não só no universo escolar, mas também, e especialmente, no universo das microempresas de terapia da fala – clínicas privadas, centros de desenvolvimento infantil. Mas sendo uma terapia relativamente recente, os recursos visuais e profissionais existentes que apoiam estas sessões de terapia tornam-se muitas vezes escassos tendo de ser adaptados e criados pelos terapeutas.

Estas criações e adaptações de recursos terapêuticos estrangeiros, feitos de forma amadora pelos terapeutas da fala, geram muitas vezes materiais amadores, de pouca qualidade formal e visual que descredibilizam os profissionais. O foco dos profissionais na criação destes materiais é o desempenho terapêutico, descuidando o envolvimento afetivo e emocional com os elementos.

São por isso duas áreas que lidam com questões idênticas mas que, até hoje, não se tocaram. Desta forma, este projeto de dissertação pretende criar uma ponte entre estas duas áreas, criando benefícios para o processo terapêutico.

Em termos metodológicos esta é uma investigação de natureza mista assente em métodos intervencionistas e não-intervencionistas que consistem na pesquisa por entrevista, observação de campo e investigação ativa. Pretende-se validar o equipamento através dos resultados obtidos nos grupos de amostra.

---

1. Desde o século XVIII que existem registos de profissionais dedicados à intervenção em perturbações da fala, como a surdez e a gaguez, mas só em 1965 é que se formaram os primeiros terapeutas da fala, pela antiga Escola de Reabilitação de Alcoitão. Este curso teve início em 1962 mas só em 1994 é que foi integrado no sistema de ensino superior. – Informação retirada de: "<https://www.ua.pt/essua/PageText.aspx?id=17267>", acedido em 17 de setembro de 2017

Este projeto destina-se ao mercado das microempresas de terapia da fala – clínicas privadas, centros de desenvolvimento infantil – apoiando assim a sua eficácia, focando-nos sempre na criação de uma maior empatia entre paciente e terapeuta, promovendo desta forma melhores resultados.

Pretende-se ainda testar a existência de uma área de negócio que permita o crescimento profissional da mestranda.

Palavras chave: **Terapia da Fala, Design de Comunicação, Design para a Saúde, Empatia.**



## Abstract

The speech therapy helps people with communication problems and its aim is to improve these capacities, while the communication design develops resources, normally visual resources also with the purpose of communicating something.

Speech Therapy is a health area which shows a significant growth over the last few years <sup>2</sup>. This development involves not only the school universe, but also and in particular, the universe of micro-companies focused on speech therapy – private clinics, child development centers.

This is a relatively recent therapy and therefore the existing resources, both visual and professional to support these sessions are often scarce. Thus, the therapists must adapt and create them.

The creations and adaptations of foreign therapeutic resources made in an amateurish way by the speech therapists often lead to amateurish materials of low formal and visual quality, which discredit the professionals. They are focused on the therapeutic performance, neglecting the affective and emotional involvement.

These are therefore two areas dealing with similar questions. However, they remain separate, so far. Thus, the purpose of this dissertation project is to build a bridge between these two areas, providing benefits for the therapeutic process.

---

2. There are records of professionals devoted to the intervention of speech disorders, such as deafness and stammering, since the XVIII century. However, the first speech therapists were graduated by the former rehabilitation school "Escola de Reabilitação de Alcoitão" only in 1965. This course began in 1962 but only in 1994 was integrated in the higher education system. – Information obtained from "<https://www.ua.pt/essua/PageText.aspx?id=17267>", in 17th September 2017.

As far as methodological terms are concerned, this is a mixed investigation, based on both interventionist and non-interventionist methods, which consist of a research made through interviews, field observation and active investigation.

The objective is the validation of the equipment through the results obtained in the sample groups.

The target of this project is the market of micro-companies dealing with speech therapy – private clinics, child development centers – thus supporting its efficiency. The focus is always the creation of a larger empathy between patient and therapist, therefore promoting better results.

Further, there is still the aim of testing the existence of a business area in order to enable the professional growth of the master's student.

Keywords: **Speech Therapy, Communication Design, Design for Healthcare, Empathy.**

## Lista de Acrónimos e Abreviaturas

**ONG:** Organização Não Governamental

**ASHA:** American Speech-Language-Hearing Association

**PEDL:** Perturbação Específica da Linguagem

**ADL:** Atraso do Desenvolvimento da Linguagem

## Glossário

**Anamnese:** é a entrevista realizada pelo profissional de saúde ao seu paciente que tem como objetivo ser o ponto de partida para a realização de uma adequada avaliação e de um correto diagnóstico, permitindo realizar uma intervenção adequada e específica ao problema.

**Ecológica:** Repetição de palavras e sons automaticamente.

**Frases telegráficas:** Característica existente numa das primeiras fases do desenvolvimento da criança, onde tudo o que não é crucial acaba omitido.

**Holofrase:** Utilização de uma palavra que expressa a ideia de uma frase completa.

**Lalação:** Fase do desenvolvimento da criança, em que são produzidos sons sem significado.

**Sons guturais:** Som que se articula na região do palato mole, da faringe ou da laringe.

**Sons vocálicos:** Os sons de duas vogais que se juntam na mesma sílaba.

**Sons consonânticos bilabiais:** Sons produzidos pela junção do lábio superior e inferior produzindo consoantes.

**Terapia da fala:** Área da saúde responsável pela prevenção, avaliação, diagnóstico, tratamento e estudo científico da comunicação humana e problemas relacionados.

## Índice Geral

III	Dedicatória
IV	Agradecimentos
IX	Resumo
XI	Abstract
XIII	Lista de Acrónimos e Abreviaturas
XIII	Glossário
XVI	Índice de Figuras
XVII	Índice de Tabelas
XVII	Índice de Quadros

1	Introdução
2	Título
2	Problemática
2	Questões de Partida
3	Objetivos
4	Desenho de Investigação

### Contextualização Teórica

6	A Influência do Design na Saúde
10	Empatia e Compliance
12	Comunicação e Linguagem
14	O desenvolvimento da Linguagem e a Terapia da Fala
17	Áreas da Linguagem
19	Perturbações da Linguagem
20	Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem
22	Morfossintaxe
	O Jogo
23	Conceito
25	Jogabilidades Universais

# Índice Geral

## Metodologia

- 30 Entrevistas
- 33 Observação de Campo

## Fawad-ú

- 38 Desenvolvimento Projetual
- 44 Execução
- 46 Regras do Jogo
- 46 Avaliação

- 48 Próximos Passos
- 49 Disseminação
- 50 Conclusões
- 54 Benefícios
- 55 Recomendações

- 56 Referências Bibliográficas
- 57 Bibliografia
- 60 Apêndices

## Índice de Figuras

8	Fig. 1: “A Better A&E” projeto desenvolvido por PearsonLoyd
8	Fig. 2: “A Better A&E” projeto desenvolvido por PearsonLoyd
26	Fig. 3: Jogos Universais
26	Fig. 4: Jogos Universais
26	Fig. 5: Jogos Universais
26	Fig. 6: Jogos Universais
40	Fig. 7: Tabuleiro do Jogo
41	Fig. 8: Pormenores do Jogo
41	Fig. 9: Pormenores do Jogo
41	Fig. 10: Pormenores do Jogo
42	Fig. 11: Cartas do Jogo
42	Fig. 12: Cartas do Jogo
42	Fig. 13: Cartas do Jogo
42	Fig. 14: Cartas do Jogo
43	Fig. 15: Elementos tridimensionais
43	Fig. 16: Elementos tridimensionais
43	Fig. 17: Elementos tridimensionais
43	Fig. 18: Elementos tridimensionais
43	Fig. 19: Elementos tridimensionais
43	Fig. 20: Elementos tridimensionais
44	Fig. 21: Construção da primeira maquete
44	Fig. 22: Construção da primeira maquete
44	Fig. 23: Construção da primeira maquete
45	Fig. 24: Caderno de projeto
45	Fig. 25: Caderno de projeto
45	Fig. 26: Caderno de projeto
46	Fig. 27: Primeira impressão teste das cartas
46	Fig. 28: Primeira impressão teste das cartas
46	Fig. 29: Primeira impressão teste das cartas
46	Fig. 30: Composição de cores iniciais
46	Fig. 31: Composição de cores finais

## Índice de Tabelas

- 15 **Quadro 1:** Etapas do desenvolvimento da linguagem na criança: linguagem recetiva.
- 16 **Quadro 2:** Etapas do desenvolvimento da linguagem na criança: linguagem expressiva.
- 38 **Quadro 3:** Síntese de requisitos.





# 1. INTRODUÇÃO



## Introdução

A terapia da fala e o *design* de comunicação têm em comum a mesmo fim: a comunicação.

O terapeuta da fala auxilia o paciente com essas lacunas, trabalhando-as e melhorando a comunicação do paciente.

O *designer* de comunicação consegue trabalhar essa comunicação, transformando as emoções, o tom de voz, a intensidade – e tudo aquilo que caracteriza a nossa comunicação – em algo visual.

A integração destas duas áreas pareceu-nos pertinente, pois a falta de recursos validados e de carácter profissional em português é enorme e, os existentes são muitas vezes criados pelos próprios terapeutas.

Após algumas entrevistas exploratórias, e revisão da literatura, sentimos que a criação de uma parceria entre o *designer* de comunicação e o terapeuta da fala se tornou pertinente

Propusemo-nos, assim, a estudar e integrar estas duas áreas, a terapia da fala – e a sua vertente terapêutica – e o *design* de comunicação, para a criação de recursos que potenciem a qualidade das sessões terapêuticas e contribuam para a credibilização do profissional através de uma imagem profissional, melhorando assim a qualidade visual das sessões

Com este projeto final de investigação pretende-se, também, o desenvolvimento de novos conhecimentos não só a nível de projeto e metodologias, mas também nas áreas envolvidas.

Por fim, prevê-se também o desenvolvimento de uma área de negócio – diagnóstico, observação, criando um projeto de design de raiz até à sua solução.

## Problemática

Título: Design de Comunicação e Terapia da Fala

A terapia da fala tem vindo a tornar-se uma prática mais recorrente nos dias que correm. Com o aumento da procura terapêutica deu-se uma evolução na oferta e assim surgiram algumas lacunas nesta área, sendo uma delas a falta de recursos em português, de cariz profissional, para o apoio das sessões terapêuticas, que pode ser emendada se for construída uma parceria entre o designer de comunicação e o terapeuta da fala.

Questões de Investigação:

Esta dissertação vai guiar-se a partir das seguintes questões de investigação:

- **Será possível a criação de uma parceria entre o *designer* de comunicação e o terapeuta da fala de forma a serem construídos recursos válidos, profissionais para as sessões de terapia da fala?**
- **O desenho profissional destes recursos vai trazer uma maior qualidade às sessões e consequentemente um maior desenvolvimento comercial?**
- **Haverá mercado suficiente para que se justifique criar uma marca dedicada exclusivamente a produtos para terapia da fala, ou terapias, fornecendo estas soluções à comunidade terapêutica, personalizando ou adaptando os recursos criados, tirando partido de uma economia de escala?**

Pretende-se assim, através de contacto com terapeutas da fala, desenvolver recursos de apoio a estas sessões de terapia.

Começamos por estudar e analisar um pouco todas as áreas envolvidas, desde o desenvolvimento da linguagem até às suas perturbações; a importância da empatia entre paciente e terapeuta para uma melhor eficácia do projeto; e a importância do *design* de comunicação na saúde.

O público alvo serão as crianças entre os 3 e os 5 anos, pois é nesta fase que são diagnosticados os casos mais comuns de problemas de desenvolvimento da linguagem e também porque um diagnóstico precoce permite um trabalho e uma evolução mais eficaz.

## Argumento

Este argumento surgiu a partir de uma situação real – do diálogo e observação – para a melhoria de uma área em desenvolvimento atualmente. Pretende-se o desenvolvimento de um ou mais recursos, de carácter profissional, para o apoio e melhoria das sessões de terapia da fala, com crianças em idade pré-escolar.

### Objetivos

#### Objetivos gerais

- Compreender de que forma o *design* de comunicação e a terapia da fala podem trabalhar em parceria.
- Perceber se haverá um mercado para o *design* de comunicação por explorar.

#### Objetivos específicos

Pretende-se com esta dissertação criar uma parceria, ligando duas áreas que não se prevê que estejam naturalmente ligadas: o *design* de comunicação e a terapia da fala.

- Perceber qual a abordagem mais correta para dar resposta à falta de recursos existentes ao apoio desta terapia em Portugal.
- Elaborar recursos que apoiem as sessões de terapia da fala.

## Desenho de Investigação

Na realização deste projeto as abordagens utilizadas são mistas. Inicialmente começamos por fazer uma entrevista exploratória a uma terapeuta da fala, para nos introduzirmos ao meio em que vamos trabalhar, e também para que o ficássemos a conhecer melhor. Em seguida, continuamos com uma abordagem não intervencionista, com a revisão da literatura. Como um dos objetivos deste projeto é iniciar uma parceria entre o terapeuta da fala e o *designer* de comunicação, sentimos necessidade de recorrer a mais entrevistas, não estruturadas, com diferentes profissionais da área, e mais tarde à observação de sessões de terapia para conhecêssemos o método de trabalho de diferentes terapeutas. Após esta fase, e com o estudo dos resultados das anteriores pesquisas e observações, realizámos um quadro síntese de requisitos e passámos à realização projetual. Nesta fase mantivemos sempre o contacto com as terapeutas, para que o projeto estivesse o melhor construído possível.



## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

## Contextualização Teórica

Para a execução desta dissertação tivemos de situar o tema em áreas gerais, para que ficássemos a conhecer melhor os meios envolventes ao tema principal, e para que nos inteirássemos do que foi e está a ser feito nas mesmas áreas, e de que forma está a ser feito.

### Design para a Saúde

#### A Influência do Design na Saúde

“Accurate communication with patients regarding their pharmaceutical therapy is key in promoting compliance and ensuring positive health outcomes” (Sorfleet, 2009, s.p)<sup>3</sup>

Em 2009 foi desenvolvido um estudo no Gabão, numa missão humanitária, para o desenvolvimento de pictogramas explicativos do consumo de medicamentos à população. O estudo provou que a utilização do *design* foi valiosa para a comunicação entre voluntários e a população. Estes tipos de pictogramas são importantes em cenários humanitários, pois ajudam a quebrar a barreira da comunicação. Sorfleet (2009) defende que o uso destes pictogramas não só melhora a comunicação entre voluntários e população, mas também motiva os pacientes a seguir instruções, e melhora a capacidade dos pacientes de relembrar direções. Mas a utilização excessiva destes pictogramas nem sempre é positiva, podendo por vezes, não melhorar a compreensão da população. De qualquer forma, este estudo foi desenvolvido para avaliar a utilização dos pictogramas como “guia de instrução” numa ação humanitária, e não para estudar a alfabetização das populações.

Desta forma, o *design* pode – e deve – ajudar na criação de apoios para uma melhor empatia entre médico-paciente.

---

3. TL: “A comunicação cuidada com pacientes, independentemente da sua terapia farmacêutica é a chave na estimulação da compliance assegurando resultados positivos para a saúde” (Sorfleet, 2009, s.p).



A consciencialização do impacto social do *design* tem vindo a aumentar o número de *designers* que trabalham em áreas relacionadas com a saúde e bem-estar. Estes *designers* estão a envolver-se mais nesta área, trabalhando com ONGs, com o governo ou até mesmo através de ação direta (Pallister, 2015, s.p).

“In the UK and globally, designers are embracing empathy to improve not just objects, as they traditionally have, but systems and services.” (Lappin, 2015, s.p) <sup>4</sup>.

Apesar do *design* hoje ser, na consciência pública, mais frequentemente associado ao mobiliário elegante e smartphones, o novo realce da empatia nos *designers* é muito mais profundo, pegando em áreas como a neurociência, psicologia comportamental, economia e consciência plena. Numa era em que as abordagens multidisciplinares são utilizadas para a resolução de problemas, os *designers* estão constantemente a liderar projetos que reúnem uma série de disciplinas (Lappin, 2015, s.p).

*“Design was about stuff, about consumerism. But there was always some empathy and social purpose. (...) There has been a huge rise in design for social impact. We are not only asking how we can design for businesses, but how we can design for people’s lives.”*

(Mat Hunter apud Lappin, 2015, s.p) <sup>5</sup>.

Joan Halifax (2010) defende que os ambientes hospitalares são locais demasiado tóxicos, criando elevados níveis de stress, juntando não só exigências burocráticas absurdas, assim como exigências absurdas aos próprios pacientes. Estes problemas provocam a insatisfação dos pacientes e erros médicos que podiam ser evitáveis. Para Halifax, a resposta vai além da educação dos profissionais de saúde.

---

4. T.L: “No Reino Unido e no mundo, os designers estão a adotar a empatia não só para melhorar objetos, como o fazem tradicionalmente, mas também sistemas e serviços” (Lappin, 2015, s.p).

5. T.L: “O design era sobre coisas, sobre consumismo. Mas havia sempre alguma empatia e propósito social (...). Houve um grande crescimento no design social. Não só estamos a perguntar como podemos fazer design para negócios, mas como podemos fazer design para a vida das pessoas.” (Mat Hunter apud Lappin, 2015, s.p).

A resposta está na combinação dessa educação com o *design*, não tomando o *design* como uma solução, mas sim como uma forma de minorar os impactos negativos sentidos pelos pacientes.

Um dos projetos interessantes onde podemos observar a contribuição do design, foi concebido no Reino Unido por PearsonLloyd, para combater a agressividade e violência no serviço *Accident and Emergency* (A&E) de um hospital. A equipa de *designers* criou três soluções para este problema: *The People Solution*, *The Guidance Solution* e um *design toolkit*.

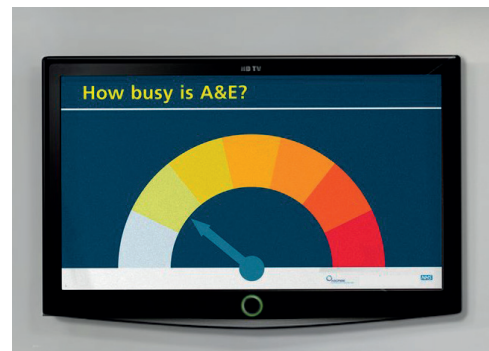
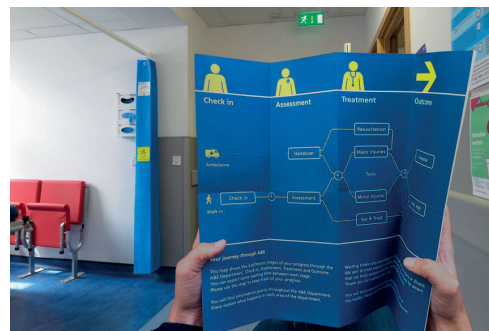
Os *People Solution* e *Guidance Solution* foram instalados para teste em dois hospitais do Reino Unido: *Southampton General Hospital* e *St. George's Hospital*, em Londres.

A avaliação deste destes dois projetos foi feita por duas empresas, a *Frontier Economics* e a *European Space Research Organisation* (ESRO), e as conclusões mais importantes a que se chegou foram:

*“75% dos pacientes disseram que a sinalização melhorada reduziu a sua frustração durante os tempos de espera;*

*A linguagem corporal ameaçadora e o comportamento agressivo caíram 50% depois da implementação do serviço;*

*Por cada £1 gasta nas novas soluções de design, £3 foram geradas em benefício das mesmas.”*<sup>6</sup>



**Fig. 1 e 2**

“A Better A&E” projeto desenvolvido por PearsonLloyd.

Fonte: “<https://www.dandad.org/en/d-ad-graphic-design-social-good-campaigns>”.

Acedido em 28 de janeiro de 2017

6. T.L: “-75% of patients said the improved signage reduced their frustration during waiting times;

- Threatening body language and aggressive behaviour fell by 50% post-implementation;

- For every £1 spent on the design solutions, £3 was generated in benefits.

– Informação retirada de: “<http://www.designcouncil.org.uk/resources/report/ae-design-challenge-impact-evaluation>”, acedido em 23 de janeiro de 2017.

Um excelente exemplo da influência do *design* de comunicação na área da saúde são os cartazes de ilustração médica.

Um ilustrador que trabalha em ilustração para medicina é um profissional, normalmente, com educação avançada em ambas as áreas, ciências e artes. Colaboram com cientistas, médicos ou outros especialistas e transformam informação complexa em informação visual, com potencial de comunicar com diferentes tipos de audiências. Pesquisa de campo, leitura de artigos científicos, reunião com peritos e observação de cirurgias faz normalmente parte do seu processo criativo. O trabalho de ilustradores científicos promove a educação, pesquisa, assistência ao paciente, relações públicas e esforços de marketing.<sup>7</sup>

O trabalho destes ilustradores pode ser visto não só em livros de medicina, como também nos consultórios médicos e é um bom exemplo de como a qualidade e profissionalismo da imagem nos ajudam a ter confiança no médico. Se o clínico recorresse a um desenho seu para nos mostrar ou explicar o problema e a terapia a nossa relação com a informação, confiança nos resultados e capacidade de entendimento seria certamente diferente. Se num oftalmologista o gráfico de Snellen – o cartaz com as letras que testa a acuidade visual – estivesse escrito à mão, não seria certamente tão eficaz e credível como o que é usado, impresso.

Desta forma, e com os exemplos acima referidos, podemos demonstrar que o *design* pode, de facto, ajudar a solucionar problemas na área da saúde, facilitando a vida dos pacientes e melhorando a empatia entre profissional e paciente.

---

7. Informação retirada de: "<http://ami.org/medical-illustration/learn-about-medical-illustration>", acedido em 27 de janeiro de 2017

## Empatia e Compliance

Hojat et al. (2002) defende que a ligação empática entre o terapeuta e o paciente é muito importante para que a terapia produza efeitos.

O paciente, ao acreditar no tratamento e no profissional clínico está a contribuir para a sua própria melhoria tal como comprovam estudos iniciados, pelo autor, em 2002.

Pode definir-se empatia como “um atributo cognitivo (por oposição a afetivo) que envolve uma compreensão das experiências e perspetivas interiores do doente, combinada com a capacidade de comunicar aquela compreensão ao doente”. A empatia entre o médico e o paciente é considerada um conceito multidimensional que envolve, pelo menos, três componentes: tomada de perspetiva, compaixão e colocar-se no lugar do paciente (Hojat et al. 2002).

“A empatia tem sido objeto de alguns estudos, que determinam que a mesma tinha impacto na satisfação dos doentes, na “*patience compliance*”, em melhores relações terapêuticas e igualmente melhores resultados clínicos” (Falcão, 2004, p. 7).

Pode definir-se *compliance* como:

- a. O ato de cumprir um desejo, pedido ou demanda; aquiescência.
- b. Na medicina: Disposição para seguir um curso prescrito de tratamento.<sup>8</sup>

Falcão (2004) afirma que esta atitude de adesão ao tratamento ou à prescrição médica pode verificar-se de várias formas, sendo a pontualidade às consultas, o cumprimento de um plano de prescrições médicas, a adoção de estilos de vida diferentes e o cumprimento dos exames pedidos pelo médico.

---

8. T.L. “a. The act of complying with a wish, request, or demand; acquiescence.

b. In medicine: Willingness to follow a prescribed course of treatment.” – Texto retirado de: <https://ahdictionary.com/word/search.html?q=Compliance&submit.x=0&submit.y=0>, Acedido em 22 de janeiro de 2017.

Existem, também, estudos que comprovam a relação entre a *compliance* e melhores resultados clínicos. “Do mesmo modo, e dado que um paciente que se sente compreendido vai mais provavelmente cumprir um tratamento” (Légeron, 2002, apud Falcão, 2004, p. 9)<sup>9</sup>, são encontradas correlações entre *compliance* e empatia” (Jarski, (1998) apud Falcão, 2004, p. 9).

A empatia parece-nos um ponto fulcral para o funcionamento de uma sessão de terapia. Desta forma pretendemos que o recurso criado potencie a ligação entre o terapeuta e o paciente. Este sub-capítulo ajudou-nos, também, a perceber a influência que o design tem na saúde, mostrando-nos que pode, facilmente, ajudar a solucionar problemas.

O *design* de comunicação lida com processos de comunicação, normalmente através de dispositivos visuais, pretendendo auxiliar os encomendadores a maximizarem o seu investimento em comunicação.

A terapia da fala é responsável pela prevenção, avaliação, intervenção e estudo científico das perturbações da comunicação humana. Não engloba apenas as funções associadas à compreensão e expressão da linguagem, quer oral quer escrita, mas também outras formas de comunicação não verbal, intervém, também, ao nível da deglutição (passagem segura de alimentos e bebidas através da orofaringe de forma a garantir uma nutrição adequada).

São, por isso, duas áreas que estão relacionadas com questões idênticas, mas que, até hoje, não se tocaram. Os estudos prévios para esta dissertação indicaram que poderá haver várias pontes entre as duas áreas que ainda não foram criadas e, por isso, ao desenvolver esta dissertação, pretendemos lançar essas ligações e testar um projeto futuro de negócio nesta área.

Neste próximo capítulo, vamos abordar a Comunicação do ponto de vista do *designer* e do terapeuta da fala, e também a Linguagem e o seu desenvolvimento nas crianças, e possíveis perturbações.

---

9. T.L. “um patient qui a le sentimen d’être compris est davantage motive à observer son traitement” (Légeron, 2002, apud Falcão, 2004, p. 9).

## Comunicação e Linguagem

*“Visual communication of any kind, whether persuasive or informative, from billboards to birth announcements, should be seen as the embodiment of form and function: the integration of the beautiful and de useful.”*

(Rand and Bierut, 2014, p. 9).<sup>10</sup>

O *designer* de comunicação trabalha com a mensagem no geral, não só com a tipografia mas também com as palavras. Organiza e interpreta a imagem visual das mensagens, e para além da beleza e cosmética das mesmas, o trabalho do designer está ligado ao planeamento, à estrutura, à produção e avaliação da comunicação. (Frascara, 2005)

Apesar de andarem sempre de par a par, linguagem e comunicação não são sinónimos. “A comunicação, a linguagem e a fala são três conceitos independentes mas que se ligam e se relacionam.” (Rombert, 2013, p. 34). Fátima Andrade (2012, p.13), citando Jean Cazeneuve (1976, p.68), afirma que a comunicação é a passagem do individual para o coletivo, sendo também a condição de toda a vida social. Desse modo, a história da comunicação será, também, a história do homem social e da civilização humana, sendo “um instrumento maior de regulamentação social entre e no seio dos grupos humanos, grandes ou pequenos, assim como veículo por excelência da transmissão dos saberes” (Beaudichon, 2001, p.15, apud Andrade, 2012, p.13).

Inês Sim-Sim (1998, p. 21) define comunicação como o processo ativo de troca de informação que envolve a formulação, a transmissão e a compreensão de uma mensagem entre dois, ou mais, intervenientes.

*“O ser humano é por natureza um comunicador. (...) A comunicação faz parte da nossa condição de seres sociais; por mais que tentemos não podemos deixar de comunicar. (...) Para que a comunicação tenha sucesso é necessário que os interlocutores dominem um código comum e utilizem o canal de comunicação apropriado à situação”*

(Sim-Sim, 1998, p.22).

---

10. T.L. “Comunicação visual de qualquer tipo, quer seja persuasiva ou informativa, desde letreiros a certidões de nascimento, devem ser vistos como personificação da forma e da função: a integração do belo e do útil.” (Rand and Bierut, 2014, p. 9)

A linguagem é, portanto, considerada um código da comunicação, pois é um sistema de sinais utilizado para passar uma mensagem. “Através da linguagem recebemos, transportamos e armazenamos informação; usamo-la para comunicar, organizar e reorganizar o pensamento.” (Sim-Sim, 1998, p.19). Assim, Andrade (2012, p.13), citando Bernstein (2002, p.5), defende que é a linguagem que nos identifica com a comunidade de humanos a que pertencemos através de um código socialmente partilhado.

“A linguagem é um sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionais, usado de várias formas para pensar e comunicar.” (American Speech-Language-Hearing Association, 1982).

A ASHA caracteriza a linguagem defendendo que:

*“Language evolves within specific historical, social, and cultural contexts; language, as rule-governed behavior, is described by at least five parameters—phonologic, morphologic, syntactic, semantic, and pragmatic; language learning and use are determined by the interaction of biological, cognitive, psychosocial, and environmental factors; effective use of language for communication requires a broad understanding of human interaction including such associated factors as non-verbal cues, motivation, and sociocultural roles.”.*

(“American Speech-Language-Hearing Association,” 1982) <sup>11</sup>

Sentimos, portanto, a necessidade de afunilar a incidência do desenvolvimento da linguagem para as idades iniciais do desenvolvimento humano, “quando a criança adquire e desenvolve esta competência e se vai construindo como sujeito em interação” (Andrade, 2012, p. 17).

---

11. T.L.: “A linguagem evolui com os contextos históricos, sociais e culturais; a língua, enquanto comportamento regido por normas, é descrita por, pelo menos, cinco parâmetros – fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático; a aprendizagem e uso da língua são determinados pela interação de fatores biológicos, cognitivos, psicossociais e ambientais; a eficácia do uso da língua para a comunicação requer um conhecimento mais abrangente da interação humana que integre a associação de fatores como os não-verbais, a motivação e os papéis socioculturais.” (“American Speech-Language-Hearing Association,” 1982) – Acedido em 07 de janeiro de 2017

## O desenvolvimento da Linguagem e a Terapia da Fala

Estando nós a estudar a importância de uma parceria entre o designer e o terapeuta da fala, é-nos pertinente compreendermos melhor o que é a terapia da fala e qual o seu objeto de estudo. Neste tópico vamos abordar esses dois temas, começando pela linguagem e o seu desenvolvimento, e de seguida a terapia da fala.

É importante referirmos que o desenvolvimento não acontece de forma dividida, mas sim de forma global e interativa. (Barros, Goes, & Pereira, 2007, *apud*, Andrade, 2012).

*“Para uns – os behavioristas – a linguagem é um comportamento verbal, aprendido por imitação e reforço, cabendo, portanto, ao meio um papel decisivo; outros – os inatistas – defendem que a capacidade para a linguagem é geneticamente herdada e que a criança, munida dessa capacidade, reconstrói a língua da comunidade em que cresce; para outros – os cognitivistas – a linguagem é um instrumento do pensamento e, por isso, o desenvolvimento linguístico está dependente do desenvolvimento cognitivo”*

(Sim-Sim, 1998, p. 333).

No nosso caso, não nos é importante escolher nenhuma das posições teóricas especificamente, assim sendo, Bernstein (2002), que surgiu como referência, citado por Andrade (2012, p.19) afirma que: “As quatro abordagens da aquisição da linguagem – comportamental, psicolinguística/sintática, semântica/cognitiva, e pragmática – contribuem para o nosso conhecimento do desenvolvimento da linguagem e permitem-nos apreciar a complexidade da linguagem na ausência de um modelo completo.” (Bernstein, 2002, *apud* Andrade, 2012, p. 19).

*“Não nascemos a falar, mas em pouco tempo e sem esforço, tornamo-nos conhecedores de um dos sistemas mais sofisticados e complexos que se conhece. (...) O processo de aquisição de linguagem (pela rapidez e perfeição) é frequentemente considerado como um dos feitos mais espetaculares do ser humano. (...) Em pouco mais de 40 meses evoluímos do simples choro, para comunicar que temos fome, à sofisticação gramatical e pragmática expressa na frase “gostava tanto de comer um gelado” sem que tenhamos sido ensinados, tornamo-nos mestres...”* (Sim-Sim, 1998, p. 19).



Independentemente dos fatores culturais ou ambientais, esta evolução acontece, de um modo geral, na mesma altura para todas as crianças (Andrade, 2012).

*“De facto, aproximadamente, com a mesma idade, todas as crianças passam por uma fase de palreio, a que se segue o período da lalação; depois a fase holofrásica, seguida do discurso telegráfico, das estruturas simples e finalmente das estruturas complexas”*

(Sim-Sim, 1998, p. 302).

Pode-se então classificar estas fases, e dividi-las pelo período de crescimento da criança, utilizando dados “de uma proposta institucional: a da ASHA (2007). A American Speech-Language-Hearing Association, separando a linguagem recetiva (que tem a ver com a compreensão) da linguagem expressiva (relativa à produção, expressão oral e fala), tipifica os vários momentos de desenvolvimento da linguagem da criança nas seguintes etapas: nascimento: 1 ano (que, por sua vez, subdivide em 3 períodos); 1-2 anos; 2-3 anos; 3-4 anos; 4-5 anos.” (Andrade, 2012, p. 21).

Nos quadros seguintes são apresentados, com base no estudo de Fátima Andrade (2012), alguns indicadores importantes das fases do desenvolvimento da linguagem da criança.

	linguagem recetiva
0 - 3 meses	Reage aos sons; localiza a fonte sonora; acalma-se ou sorri quando ouve uma voz familiar; reconhece a voz dos pais.
4 - 6 meses	Reage ao nome; reconhece os familiares; identifica brinquedos e objetos comuns; identifica o “não”; reage a diferentes entoações; gosta de ouvir diferentes sons.
7 - 12 meses	Identifica familiares, comidas e animais; compreende ordens simples (ex. dá; diz adeus); compreende verbos de ações (ex. brincar, comer, dormir, tomar banho); identifica imagens e algumas partes do corpo.
1 - 2 anos	Conhece a função de objetos mais comuns; compreende perguntas simples (ex. - tens fome?); compreende ordens mais complexas (ex. - chama o papá para comer); gosta de ouvir histórias, canções e rimas.
2 - 3 anos	Compreende ordens mais complexas (ex. - pega na boa e põe a bola na caixa!); identifica conceitos opostos (ex. - frio/quente; dentro/fora); identifica imagens de ações.
3 - 4 anos	Compreende perguntas com “onde?”, “quem?”, “o quê?”; responde a perguntas sobre histórias simples.
4 - 5 anos	Compreende ordens mais complexas (ex. - pega no lápis vermelho e põe dentro da caixa!); gosta de ouvir histórias e responde a perguntas; compreende o discurso coloquial da família e do meio envolvente; adquiriu a noção de antónimo (ex. - o contrário de é?

**Quadro 1**

Etapas do desenvolvimento da linguagem na criança: linguagem recetiva.

Fonte: Autora, 2017

Baseado em tabela de Fátima Andrade, 2012, p. 22

linguagem expressiva	
0 - 3 meses	Produz sons guturais e vocálicos manifestando satisfação, palreio; sorri ao ver o adulto; manifesta choro diferenciado para expressar necessidade; faz a tomada de turno, vocalizando em resposta ao estímulo do adulto.
4 - 6 meses	Emite sons consonânticos bilabiais e vocálicos sozinho ou interação (papapa, mamama) - lalação; imita os sons que ouve; expressa alegria, tristeza ou impaciência nas suas produções
7 - 12 meses	Vocaliza para chamar à atenção; repete sons, sílabas e palavras; começa a surgir a ecoália; surgem as primeiras palavras (mamã; papá; papa; não)
1 - 2 anos	Aumenta o seu vocabulário ativo (50 a 200 palavras); utiliza a holofrase, mas podem surgir combinações de 2 palavras (ex. "mais papa"); faz perguntas simples; utiliza mais sons consonânticos; usa palavras mais corretas; imita sons dos animais; aumenta a ecoália.
2 - 3 anos	Nomeia tudo o que pretende (explosão de vocabulário ativo); usa frases com duas e três palavras de conteúdo; exibe uma expressão verbal oral compreensível para os familiares; faz perguntas simples; podem surgir hesitações nas palavras ou repetições de sílabas.
3 - 4 anos	Expressão verbal oral compreensível fora do círculo familiar - conta acontecimentos, usa frases mais complexas e corretas; sabe dizer o nome, a idade e a morada; usa os plurais, os pronomes (eu, tu, ele) e os verbos no passado; pode apresentar dificuldades na articulação de alguns fonemas.
4 - 5 anos	Utiliza frases com 6 a 8 palavras, com detalhe e gramaticalmente corretas; conta histórias e acontecimentos mantendo o tópico; pergunta o significado do vocabulário desconhecido; define palavras e conhece alguns antônimos; articula corretamente os fonemas em geral (podendo surgir dificuldades nos fonemas [z], [v], [j] e [r] em grupo consonântico).

#### Quadro 2

Etapas do desenvolvimento  
da linguagem na criança:

linguagem expressiva.

Fonte: Autora, 2017

Baseado em tabela de Fátima

Andrade, 2012, p. 22

Fátima Andrade (2012) afirma que esta descrição feita sobre o desenvolvimento da criança é apenas um exercício sintético e esquemático, ainda assim, contribui para uma análise mais esclarecedora de todo este processo que é o desenvolvimento da criança. A autora afirma, também, que este processo

*“(...) permite-nos enquadrar (...) os problemas e as perturbações deste mesmo desenvolvimento. Dito de outro modo, torna-se necessário perceber os processos e os resultados esperados em cada um dos aspetos relativos à compreensão e à produção da linguagem da criança para, nas respetivas fases, identificar quais os desempenhos que se encontram aquém daquilo que seria normalmente esperado (...)”*

(Andrade, 2012, p. 23).

## Áreas da Linguagem

Como foi referido anteriormente, o terapeuta da fala não trabalha só as funções associadas à compreensão e expressão da linguagem oral e escrita, mas também outras formas de comunicação não verbal. O terapeuta da fala intervém, também, ao nível da deglutição (passagem segura de alimentos e bebidas através da orofaringe de forma a garantir uma nutrição adequada). Avalia e intervém em indivíduos de todas as idades, desde recém-nascidos a idosos, tendo por objetivo geral otimizar as capacidades de comunicação e/ou deglutição do indivíduo, melhorando, assim, a sua qualidade de vida. (American Speech-Language-Hearing Association, 2007).

Desta forma, o estudo e a análise da linguagem envolvem certos parâmetros que são indispensáveis para a compreensão da mesma. Parâmetros estes que são divididos em três grupos, segundo Bernstein (2002, *apud* Andrade, 2012), e estão divididos por: forma, conteúdo e uso. A forma inclui a fonologia, a morfologia e a sintaxe; o conteúdo inclui a semântica; e o uso inclui a pragmática.

“**Fonologia** – Ramo da linguística que estuda os sistemas sonoros das línguas. Da variedade de sons que o aparelho vocal humano pode produzir, e que é estudado pela fonética, só um número relativamente pequeno é usado distintivamente em cada língua. Os sons estão organizados num sistema de contrastes, analisado em termos de fonemas, segmentos, traços distintivos ou quaisquer outras unidades fonológicas de acordo com a teoria usada.

**Morfologia** – Disciplina da linguística que descreve e analisa a estrutura interna das palavras e os mecanismos de formação de palavras.

Sintaxe – Área da linguística que estuda as regras, as condições e os princípios subjacentes à organização estrutural dos constituintes das frases.

**Semântica** – Área da linguística que estuda o significado tal como ele é estruturado nas línguas. O termo é usado de formas variadas em diversos campos, entre os quais é de salientar a filosofia e a lógica em virtude da sua relação com a semântica linguística. Em filosofia é dada importância

---

12. Texto retirado de: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=terminology>, em 16 de janeiro de 2017.

fundamental à relação entre linguagem (ou língua) e mundo, assumindo formas diversas consoante a concepção filosófica subjacente (realismo, nominalismo, conceptualismo...). Em lógica, a semântica de uma língua ou de um sistema formal é sobretudo o estudo das relações entre o sistema (estudado pela sintaxe) e os seus modelos ou interpretações.

**Pragmática** – Disciplina que estuda os princípios da linguagem em situação de uso, na qual o locutor, o alocutário e o contexto são as categorias principais que determinam a interpretação linguística. Para a pragmática o significado das palavras é uma função da ação ou ações que com elas se praticam ou podem praticar, tendo em consideração o modo como as influências contextuais determinam o modo de agir linguístico. Muitas das recentes discussões na área da pragmática derivam da necessidade de existência de uma teoria pragmática que tenha o seu lugar ao lado da sintaxe, da semântica e da fonologia numa teoria geral da linguagem”.<sup>12</sup>

*“Avaliar a linguagem da criança significa, em termos globais, estudar, registar e, ainda que numa dimensão mais operatória, medir o processo de desenvolvimento desta competência. (...) poderemos entender a avaliação da linguagem numa dupla dimensão: i) na vertente de conhecimento e de análise deste objeto de estudo, enquanto processo que se coloca ao serviço da investigação, do saber e da informação que se vai produzindo e acumulando nesta área científica; ii) na vertente de diagnóstico e terapêutica, enquanto aplicação dos conhecimentos existentes (testes, escalas de avaliação, instrumentos diversos) a cada caso concreto, a cada criança, tendo em conta, de modo particular a sua comparação com o desenvolvimento dos seus congéneres. Embora, do ponto de vista académico, as duas atividades possam ser equacionadas em separado (...) também é verdade que o investigador e o técnico acumulam por vezes o mesmo papel, sendo que, com alguma frequência, a investigação científica se procura articular e trabalhar em conjunto com a prática profissional no terreno, recolhendo-se daí dividendos mútuos”*

(Andrade, 2012, pp. 23, 24).

Segundo Fátima Andrade (2012, p.24), ainda assim, é fundamental conhecer o nível de desempenho da criança, ao longo do seu desenvolvimento, em qualquer uma das fases da sua comunicação. Desta forma, e para que este acompanhamento seja bem feito é necessário que existam instrumentos para que essa avaliação seja feita.

*“Se os instrumentos padronizados de avaliação da linguagem constituem suportes importantes para a investigação e produção científica neste domínio, não deixam de ser menos importantes para os técnicos que no terreno atuam em termos de diagnóstico, prevenção ou intervenção”*

(Andrade, 2012, p. 26).

Fátima Andrade (2012, p.26) afirma que o técnico utiliza também outras maneiras e procedimentos de avaliar o paciente, recorrendo a entrevistas e à anamnese. Outro dos fatores importantes é o ambiente relacional propício a esse diagnóstico. Este processo, se conduzido de forma adequada e positiva, é um espaço de criação de empatia entre técnico/paciente criando o início de uma relação harmoniosa.

Sendo a avaliação a base da identificação destas perturbações, é nesta fase que se começam a traçar e desenvolver estratégias para os problemas de desenvolvimento e, caso estes problemas já existam, começam-se também a elaborar e identificar processos terapêuticos adequados a cada paciente, tendo sempre em conta os fatores intervenientes às perturbações da linguagem.

### Perturbações da Linguagem

A dificuldade na linguagem fica clara, quando as capacidades linguísticas estão, de forma substancial e quantificável, abaixo do esperado para a idade, resultando em limitações funcionais na comunicação efetiva, na participação social, no sucesso académico ou no desempenho profissional, individualmente ou em qualquer combinação (DSM-V, 2013) .

*“As crianças com perturbações de linguagem, cujo subdomínio da morfossintaxe está alterado, vão ter dificuldades em associar palavras em frases e dificuldades em refletir sobre os diferentes componentes da gramática (ordem das palavras na frase; marcas morfológicas, etc).”*

(Gomes, 2011, p. 35).

As incorreções do ponto de vista gramatical acontecem frequentemente quando uma criança começa a dizer as primeiras frases mas, a partir de uma certa idade essas alterações já fogem à evolução normal da linguagem da criança.

*“Os distúrbios morfossintáticos podem variar desde a incapacidade sintática, como má construção frásica; uso incorreto de tempos verbais, maior número de frases simples em deterioramento das complexas até ao agramatismo, onde neste último caso são omitidas todas as palavras de função (artigos, pronomes, etc.), a ausência de flexão verbal e a perturbação da ordem das palavras na frase”*

(Chevie-Muller; Narbara, 2005, apud Gomes, 2011, pp. 35, 36).

Posto isto, há razão para preocupação quando:

*“Aos 18 meses não usam palavras isoladas;*

*Aos 24 meses não compreendem instruções simples; possuem vocabulário reduzido a 4/6 palavras;*

*Aos 36 meses não fazem frases de duas palavras;*

*Aos 48 meses usam discurso que não é compreendido por todos e usam mais gestos do que palavras para dizer o que querem;*

*Aos 60 meses não descrevem acontecimentos do dia a dia;*

*Aos 72 meses utilizam frases mal estruturadas; têm um discurso sem conteúdo e têm dificuldade em iniciar uma frase, repetir sílabas e palavras.”*

(Rebello e Vital, 2006, apud Gomes, 2011, p. 36).

Existem perturbações da linguagem que não são de cariz linguístico, surgem associadas à deficiência mental, surdez, autismo, anomalias físicas que envolvem os órgãos de produção de fala, lesões neurológicas como paralisia cerebral, e psicoses infantis como esquizofrenia ou depressão infantil. Mas, também existem perturbações que não estão diretamente relacionadas com as razões acima referidas, sendo apenas linguísticas. São estas as Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL) e o Atraso de Desenvolvimento da Linguagem (ADL). Para melhor compreendermos a área em que vamos atuar, vamos passar a explicar em que consistem estas perturbações.

### **Perturbação Específica da Linguagem**

*“SLI is an impairment of either receptive (language comprehension) language impairment and/ or expressive (language expression), not caused by any other underlying condition, that affects an individual’s underlying abilities in the areas of vocabulary, morphology (word structure) or syntax (sentence structure). It is one of the most common learning disabilities, affecting 7-8% of children in Kindergarten.”*

(Bilingualistics, s.p, s.d)

Estas perturbações começam a notar-se então a partir dos 3 anos, e podem derivar de um historial familiar com dificuldades no desenvolvimento da linguagem, ou dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita, assim como também podem incluir uma grande diferença entre a idade linguística e a idade cronológica da criança (Gomes, 2011, p. 37).

As características mais relevantes da Perturbação Específica da Linguagem são:

- *Grande discrepância entre a compreensão e expressão verbal;*
- *Discrepância entre os domínios de linguagem, podendo estar só um ou dois alterados;*
- *“Começam a falar mais tarde e de forma inteligível;*
- *Usam muitos gestos para ajudar à sua comunicação;*
- *Têm dificuldades de memória e evocação, ou seja, em ir buscar os nomes das palavras, quando se pergunta: “o que é isto?”. Podem trocar palavras dentro da mesma classe: dizer “faca” em vez de “colher” ou “maçã em vez de “pêra”.*
- *Conversação limitada, com dificuldades em contar um acontecimento ou uma história;*
- *Não participam espontaneamente em conversas de grupo;*
- *Intervenção mais demorada e com um prognóstico mais reservado.”*  
(Rombert, 2013, p. 72)

Como refere Andreia Gomes (2011, p. 38), ainda não existem dados suficientes para que possam ser tiradas conclusões significativas, mas nos estudos nacionais que existem, e também nos internacionais, nota-se uma prevalência, nas dificuldades morfofossintáticas, sobre as dificuldades semânticas, fonológicas e pragmáticas. Assim como também se conclui que é comum encontrar erros de tempo verbal e género, no discurso das crianças com esta perturbação.

Andreia Gomes (2011, p. 38) apresenta exemplos concretos desta perturbação com base num estudo realizado por outros dois autores, Castro e Gomes, em 2000:

*“Este escada é muito alto” (D., 4 anos)*

*“Esta é mais pequenino” (D., 4 anos)*

*“Agora querem ir este mas tem que ir todos” (S., 4 anos)*

*“E eles não quer mais nada” (S., 4 anos)*

*“Vai todos a pé” (S., 4 anos)*

## Morfossintaxe

A morfossintaxe está dividida em morfologia e sintaxe. A morfologia estuda as palavras isoladamente, agrupando-as em classes gramaticais como, Nomes, Artigos, Adjetivos, Pronomes, Verbos, Advérbios, Preposições, Conjunções e Interjeições.

Já na sintaxe, as palavras integram categorias gramaticais seguindo uma organização de estrutura hierárquica. A combinação das palavras nas frases resulta de uma sequência, obedecendo a uma determinada ordem – sujeito, verbo, objeto (SVO). (Gomes, 2011, p. 28) .

Apesar de serem abordadas e trabalhadas de forma independente, a linguística agrupa a morfologia e a sintaxe num só termo, pois ambas trabalham a estrutura interna das palavras e regras da construção frásica. (Gomes, 2011, p. 26).

Assim,

*“(...) a Morfossintaxe é a classificação morfológica e sintática das palavras nas orações. Trata de classes das palavras, emprego de pronomes, relações entre palavras, concordância verbal e nominal, oração e período, termos da oração, classificação de orações e verbos.”*

(Smiley & Goldstein (1998) apud Gomes, 2011, p. 26).

A morfossintaxe está dividida em várias etapas, e vários autores tentam caracterizá-las como padrões evolutivos da aquisição morfossintática. Pode-se dizer que grande parte da expansão e evolução linguística ocorre entre os 2 e os 9 anos de idade, e são nos períodos holofrásico e telegráfico que são ditas as primeiras palavras como nomes e verbos, e é no fim do período telegráfico que se começam a notar as primeiras flexões nominais e verbais. “O desenvolvimento da sintaxe começa pela produção de palavras isoladas que representam frases (período holofrásico) em que a informação é compactada em termos estruturais e comunicativos.” (Gomes, 2011, p. 33). É este período que marca o início das primeiras manifestações sintáticas, mas como não existe ainda a utilização de artigos, preposições ou verbos auxiliares, o conhecimento sintático manifesta-se pela utilização de diferentes padrões de entoação, utilização de diferentes funções sintáticas e pela compreensão de frases de resposta a perguntas simples. (Gomes, 2011, p. 33).



“O período entre os 3 e os 6 anos caracteriza-se pela aquisição e consolidação das regras morfológicas básicas e pelo aumento da complexidade frásica.” (Gomes, 2011, p. 33). Na altura em que entram para a escola, as estruturas base já estão adquiridas mas, ainda assim, dependem sempre de criança para criança. Já a consciência sintática é adquirida entre os 5 ou 6 anos, altura em que a criança já atingiu um conhecimento sintático que permite a compreensão e produção de frases complexas. (Gomes, 2011, pp. 33-35).

## O Jogo

### Conceito

Depois de definido que o tipo de material de intervenção a criar seria o jogo, sentimos necessidade de consolidar a nossa definição de jogo, e definir qual a que melhor se aplica ao objeto que iremos criar.

Johan Huizinga (1980) defende que o jogo é algo mais antigo que a cultura, e assim sendo algo mais antigo que a própria sociedade humana. Que o jogo já existia muito antes do Homem, e que o Homem nada acrescentou ao conceito de jogo.

*“(...) Animals play just like men. (...) They invite one another to play by a certain ceremoniousness of attitude and gesture. They keep to the rule that you shall not bite, or not bite hard, your brother’s ear. They pretend to get terribly angry. And-what is most important-in all these doings they plainly experience tremendous fun and enjoyment.”*

(Huizinga, 1980) <sup>14</sup>

Huizinga (1980) defende que o jogo nasce connosco, com a nossa natureza como se fosse uma necessidade básica, e não foi criado pelo Homem. Mas ao pensarmos nesta definição, podemos questionar-nos se não estaremos a confundir duas palavras do português – jogo e brincadeira – e para que o conceito de jogo seja melhor percebido nesta dissertação, temos então de definir a diferença entre as duas palavras.

---

14. T.L. “(...) Os animais brincam tal como os homens. Basta apenas que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres brincadeiras, encontram-se presentes todos os elementos essenciais ao jogo humano. Convidam-se uns aos outros para brincar mediante um certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento.” (Huizinga, 1980)

A definição que o dicionário nos mostra é que brincadeira é o ato de brincar; um divertimento <sup>15</sup>. A brincadeira é uma atividade flexível, normalmente associada a brinquedos.

O jogo é um exercício ou passatempo entre duas ou mais pessoas das quais uma ganha, e a outra, ou as outras, perdem; Divertimento, exercício. <sup>16</sup>

*“Reduzido à sua essência formal, um jogo é uma atividade entre dois ou mais decisores independentes que procuram alcançar os seus objetivos num contexto limitado. Uma definição mais convencional diria que um jogo é um contexto com regras entre adversários que tentam ganhar objetivos (...)”*

(Clark C. Abt apud Tekinbaş and Zimmerman, 2003).

Apesar desta última definição da a cima estar correta e fazer sentido, com a evolução dos tempos e nos dias que correm há muitas tipologias de jogos que não encaixam nesta definição. Não só existem jogos para apenas uma pessoa, como também existem jogos em que os jogadores não jogam uns contra os outros, mas sim uns com os outros, em cooperação (on-line, por exemplo, em equipas ou individuais, de “combate” ou desportivos). Assim sendo Abt. afirma também que

*“O problema desta definição é que nem todos os jogos são competições entre adversários – em alguns casos os jogadores cooperam para atingir um objetivo comum contra uma força obstrutiva ou uma situação que não é exatamente um jogador, uma vez que não possui objetivos”*

(Clark C. Abt apud Tekinbaş and Zimmerman, 2003).

Desta forma podemos rematar que, não havendo uma definição certa do

---

<sup>15</sup>. Texto retirado de: <https://www.priberam.pt/dlpo/brincadeira>, em 22 de setembro de 2017.

<sup>16</sup>. Texto retirado de: <https://www.priberam.pt/dlpo/jogo>, em 22 de setembro de 2017.

conceito de jogo, conseguimos definir que para ser considerado um jogo tem que ter regras e objetivos, onde as regras ajudam a definir o percurso até ao objetivo final.

Existem variados tipos de jogos, jogos de mesa e digitais, jogos de tabuleiro, cartas, jogos de consola e computadores, jogos de grupo e individuais. Por existir uma panóplia tão grande de tipos de jogos é que se torna tão difícil definir ao certo um conceito de jogo. Como diz Wittgenstein (1987) “não penses, olha!”, porque mesmo tendo todas estas diferenças, sabemos que existem parecenças e parentescos, que os unificam no conceito de jogo. É preciso sermos capazes de observar esses detalhes e perceber o que os une na definição de jogo.

Com as entrevistas e observação de campo que fizemos, percebemos que temos que criar um processo de interação entre o terapeuta e o paciente, que possa ser adaptado às necessidades de cada processo terapêutico e que use diferentes formas de interação. Trabalhando com crianças o processo deve ser baseado na ideia de ganhar e de conquista. E a esse processo pode ser dado o nome de jogo, tornando-se um processo terapêutico. Ou seja, construir um processo terapêutico camuflando-o em forma de jogo, por ser uma apetência natural para as crianças. Desta forma, as crianças trabalham as suas dificuldades sem se aperceberem, tornando a evolução mais rápida e divertida.

### Jogabilidades Universais

Após a realização da metodologia escolhida, entrevistas e observação de campo, e da escolha de um jogo como o recurso a criar, concluímos que seria mais pertinente adaptar um jogo já existente, um jogo de conhecimento universal. A mais valia em se optar por um jogo universal é a de não requerer a explicação prévia das regras, que podem atrasar crianças com dificuldades cognitivas.

Começámos por pesquisar quais os jogos universais que existem, do Xadrez, ao Monopólio, do Dominó, às Damas, o Jogo da Glória, jogos de cartas como a Sueca, Bisca ou o Solitário. Analisando estes jogos todos, o que nos pareceu mais pertinente foi o Jogo da Glória. Não só por ser um jogo que permite uma certa adaptação, mas também por ser um jogo bastante utilizado pelos terapeutas na construção dos seus próprios recursos.



**Fig. 3, 4, 5, 6**  
*Jogos Universais*  
 Fonte: Autora, 2017

## Referências Bibliográficas

- American Psychiatric Association, 2013. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Artmed.
- American Speech-Language-Hearing Association, 1982. . Am. Speech-Lang.-Hear. Assoc., <http://www.asha.org/policy/RP1982-00125.htm> (Acedido em 07 de janeiro de 2017).
- Andrade, F., 2012. Perturbações da linguagem na criança. Análise e caracterização. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Barros, L., Goes, A.R.O., Pereira, A.I., 2008. Educar Com Sucesso: Manual Para Técnicos E Pais, 2a Edição. ed. Texto Editores, Lisboa.
- Falcão, E., 2004. Incentivos A Recursos Humanos Em Saúde: O Papel Da Empatia NA Compliance E O Impacto Da Relação Médico-Doente Nos Resultados De Saúde.
- Frascara, J., 2005. Communication design: principles, methods and practice. Allworth, New York.
- Gomes, A., 2011. Perturbações de Linguagem no subdomínio Morfossintático. Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Setúbal; Faculdade de Ciências Sociais e Humana, Universidade Nova de Lisboa.
- Portal Da Língua Portuguesa, n.d., <http://www.portaldalinguaportuguesa.org> (Acedido em 16 de janeiro de 2017).
- Hojat, M., Gonnella, J.S., Mangione, S., Vergare, M., Magee, M., 2002. Physician Empathy: Definition, Components, Measurement, and Relationship to Gender and Specialty.
- Huizinga, J.H., 1980. Homo ludens. Routledge & Kegan Paul Ltd, London.
- Lappin, J., 2015. Can design help shrink the “empathy deficit”? Des. Council. <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/can-design-help-shrink-empathy-deficit> (Acedido em 23 de janeiro de 2017).
- Pallister, J., 2015. The Design Economy primer: how design is revolutionising health, business, cities and government. Des. Council. <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/design-economy-primer-how-design-revolutionising-health-business-cities-and-government> (Acedido em 24 de janeiro de 2017).
- Rand, P., Bierut, M., 2014. Thoughts on design, New Edition. ed. Chronicle Books, San Francisco.
- Rombert, J., 2013. O Gato Comeu-te A Língua? A Esfera dos Livros, Lisboa.
- Sim-Sim, I., 1998. Desenvolvimento da linguagem, 6a. ed, Textos De Base. Universidade Aberta, Lisboa.
- Sorfleet, C., 2009. Design, development and evaluation of pictographic instructions for medications used during humanitarian missions.
- Tekinbaş, K.S., Zimmerman, E., 2003. Rules of play: game design fundamentals. MIT Press, Cambridge, Mass.



# 3. METODOLOGIA

## Metodologia

### Entrevistas

Para melhor compreendermos o que é realmente necessário ser criado, recorremos a entrevistas a terapeutas da fala de diferentes clínicas e espaços de saúde.

Inicialmente, e para nos introduzirmos melhor no tema, foi realizada uma entrevista à terapeuta da fala do centro de desenvolvimento infantil EstimuloPraxis, Cristina Curto. Esta entrevista consistiu numa introdução ao que se passa no mundo da terapia da fala, o que é feito durante uma sessão de terapia da fala, os recursos e tipos de intervenção utilizados. Foi-nos confirmado que existe realmente uma grande falta de recursos em português, e que muitas vezes os jogos utilizados são em inglês ou português do Brasil, o que faz com que o reforço positivo seja cortado. Por exemplo, se está a ser utilizado um jogo digital, num tablet, um dos fatores que cativa muito as crianças são os sons do jogo. Utilizando um jogo de outra língua, é preciso retirar o som do jogo, para que a terapeuta fale por cima de maneira que a tarefa pedida seja corretamente executada. Mas sendo um jogo interativo, quando a tarefa é concluída existe sempre uma animação, ou uma música de conclusão – sendo isto o reforço positivo – que não vai ser ouvida pela criança, tirando assim algum interesse ao jogo.

Foi-nos, também, explicado que o ideal nunca é criar um jogo demasiado específico a uma área, mas sim um jogo que seja versátil e rentável, pois para os pais “investir 2€ agora neste, 2€ naquele, em seis meses de intervenção, é muito dinheiro.” (Cristina Curto, 2017, s.p). Cristina Curto, acaba por utilizar jogos específicos para determinadas áreas, por exemplo Fonologia, e adapta outras componentes no jogo. Por exemplo, imaginando que existe uma criança que não consegue articular o /r/, e ser também uma criança com pouca iniciativa e pouco participativa. Utilizando a sua dificuldade na articulação, Cristina cria um jogo com uma bola em que chama a bola de Rui, “(...) a ideia que eu quero é que ela comece a interagir mais comigo, e não interessa tanto que ele seja o jogador Rui e eu seja Rute, interessa que, no fim das sessões, ele se consiga exprimir (...)” (Cristina Curto, 2017, s.p.). Explicou-nos também uma das razões que a leva a acreditar que uma maior versatilidade e adaptação dos jogos só traz benefícios é o facto de estarmos a trabalhar com e para crianças, e que muito rapidamente se saturam de trabalhar as mesmas coisas, ou jogar aos mesmos jogos. Por isso é importante que o recurso seja versátil e adaptá-



vel. Cristina mostrou-nos variados exemplos de jogos que utiliza e onde adapta as regras para que consiga trabalhar mais que uma coisa ao mesmo tempo. Mesmo que o jogo que está a utilizar seja dedicado a uma certa área da terapia, como por exemplo a Fonologia ou Articulação – exemplos mais associados à prática da terapia da fala –, muitas vezes as crianças apresentam problemas mais profundos que a terapia da fala pode ajudar a colmatar. O que nos foi dito pela Cristina é que, muitas vezes, os pais recorrem à sua ajuda porque o/a seu/sua filha não diz um som ou não articula bem uma palavra, mas após a avaliação feita, é possível perceber que há mais lacunas no desenvolvimento da linguagem ou da comunicação, lacunas essas que só com uma avaliação profissional são possíveis de detetar. Por essa razão é que os terapeutas não se podem focar somente numa patologia específica, e sim trabalhar várias ao mesmo tempo. Também para que consigam rentabilizar o jogo para diferentes pacientes. A terapeuta criou um jogo onde trabalha as sílabas para a construção de rimas, mas ao fazer isto também está a trabalhar a divisão silábica. Não só é benéfico para ela, que ao criar um jogo mais abrangente poupa mais tempo, mas também acaba por ser mais rentável e funcionar para mais crianças com diferentes problemas.

Com esta entrevista ficámos a perceber um pouco melhor tudo aquilo que é trabalhado em sessão, e tudo aquilo que sentem mais necessidade de melhorar. Mas após a entrevista, sentimos necessidade de entrar em contacto com mais terapeutas da fala, por exercerem a sua profissão em locais distintos, e terem vindo de diferentes Faculdades, tendo assim acesso a várias opiniões.

Conseguiu-se entrevista com quatro terapeutas, Diana Domingos, que é terapeuta da fala no Agrupamento de Escolas de Santiago do Cacém, e dá consultas particulares; Mafalda Almeida, terapeuta da fala na CUF Infante Santo; Catarina Sabino, terapeuta da fala na APECI em Torres Vedras; e Andreia Cavaleiro, terapeuta da fala no Centro de Desenvolvimento Infantil Diferenças, em Lisboa. Nestas entrevistas procuramos saber quais os recursos mais utilizados pelos terapeutas, os recursos que adaptam e quais sentem mais falta.

No geral as respostas dadas pelas diferentes terapeutas foram muito semelhantes, confirmando a grande falta de recursos em português obrigando os terapeutas a criarem os seus próprios recursos, com as condições e conhecimento que possuem. Os recursos que utilizam são, ainda assim,

algo variados. Desde cartões de associação, jogos de mesa, jogos de cartas, fichas de trabalho e apresentações em powerpoint. Com a evolução das tecnologias, os tablets tornaram-se uma grande ajuda mas, como já referimos, a utilização é um problema, e o mercado português – pequeno – não justifica o investimento na adaptação para o português de Portugal das aplicações estrangeiras.

Andreia Cavaleiro (2017, s.p) sente que, por vezes, a falta de recursos criados acontece porque existem casos e patologias muito específicos, por isso torna-se difícil haver recursos que satisfaçam a necessidade do terapeuta, sendo que, muitas vezes, os recursos existentes acabam por ser pouco pensados do ponto de vista terapêutico. Como Mafalda Almeida (2017, s.p) refere, se uma criança não consegue dizer um som, não é um livro de quatro páginas que a vai fazer dizer esse som. Muitas vezes, estas sessões de terapia duram meses, dessa forma os materiais têm de ser variados, muito estimulantes e rentáveis. Mafalda Almeida (2017, s.p) também refere que trabalhando em sistema hospitalar, há sempre a preocupação do material que o hospital compra ser fidedigno, mas que existe muita falta de material para venda.

Os terapeutas da fala trabalham sobre competências e não sobre diagnósticos, duas crianças com o mesmo diagnóstico têm planos de terapia muito variados, pois as suas competências e características são, também, variadas.

Esta terapeuta referiu que em meio hospitalar área onde sentem mais necessidade de recursos é na área da morfossintaxe – formação frásica – por ser uma área não só com pouco material, mas também por existirem muitas crianças com diferentes dificuldades. Todas as outras terapeutas concordaram que era a área com mais escassez de material.

Foi também necessário perceber qual a melhor idade para a criação de material de intervenção, e todas as terapeutas concordaram que entre os 3 e os 5 ou 6 anos, pois “É esperado que uma criança aos 6 anos tenha uma linguagem dita normal, que depois vai enriquecendo ao longo da idade com mais vocabulário, com construções frásicas mais complexas, mas é esperado que a base da linguagem esteja adquirido até aos 6 anos.” (Cavaleiro, 2017, s.p). Assim sendo, este período é crucial para a intervenção em qualquer tipo de patologia, pois é a idade em que a linguagem está a enriquecer.

Em todas as entrevistas, como pudemos constatar, as respostas foram muito semelhantes. Todas as terapeutas sentem necessidade de mais recursos, de recursos mais profissionais e com um pensamento mais terapêutico; todas as terapeutas concordam que a melhor idade para a intervenção é no período pré-escolar; E todas as terapeutas utilizam jogos didáticos para a prática da sua atividade.

### Observação de Campo

Assim como foi necessário recorrer a entrevistas com terapeutas da fala, também nos pareceu importante assistirmos ao trabalho dos terapeutas em prática, recorrendo à observação de campo.

Observamos as sessões de Andreia Cavaleiro e Leonor Castro, do Centro de Desenvolvimento Infantil “Diferenças”. Deste modo, foi-nos possível compreender diversas formas de trabalho de diferentes pessoas, assistindo a sessões de terapia com seis crianças diferentes. A população-alvo foi, como referido anteriormente, crianças entre os 3 e os 6 anos, com diferentes características e patologias.

As sessões de Andreia Cavaleiro e Leonor Castro revelaram ter uma dinâmica de funcionamento muito semelhante: são sessões de 45 minutos que se dividem em duas partes, a primeira fase mais concentrada no trabalho, que dura cerca de 35 a 40 minutos, e a segunda fase mais lúdica. Nas sessões a que assistimos de Andreia Cavaleiro o tema abordado foi a morfossintaxe, o que foi bastante apropriado para este projeto. Para a primeira criança, o M1 <sup>13</sup>. – 6 anos, as fichas de trabalho são compostas por um grupo de ilustrações de ações sequenciais, primeiro é mostrada uma imagem geral e depois são dados pormenores dessa mesma imagem, para a criança relatar o que está a acontecer, formulando uma frase.

Por exemplo: ilustração geral de uma praia, com crianças a brincar, de seguida pormenor da criança a brincar. Pergunta: “Onde está o menino?” ou “O que está ele a fazer?”. Com a segunda criança, o M2 – 5 anos, trabalharam-se as partículas de ligação frásica, utilizando também uma sequência de imagens. Foram apresentadas duas imagens cada uma com uma ação diferente, mas que se complementavam. o M2 tinha de construir uma

---

<sup>13</sup>. Daqui para a frente omitiremos sempre o nome e sexo das crianças por respeito à sua privacidade, revelando apenas a inicial do seu nome.

frase que descrevesse as duas ações usando preposições e conjunções.

Com o L.1 – 4 anos, trabalhou-se o discurso, a sua construção e estruturação temporal. Desta vez o método foi diferente das outras duas sessões, foi visualizado um episódio dos desenhos animados preferidos do L.1, e após ver o episódio foram-lhe pedidas duas tarefas, primeiro que relatasse o que aconteceu durante o episódio, e de seguida que criasse um novo final para o episódio.

As sessões de terapia com a terapeuta Leonor Castro têm a mesma dinâmica, 35 minutos de trabalho e cerca de 10 minutos lúdicos. Assistimos também a três sessões, uma delas de avaliação.

L.2 – 5 anos, apresenta alterações na articulação dos sons /s/, /z/, “j” e “ch”, verificando-se escape de ar lateral aquando a sua produção, cientificamente conhecido como o sigmatismo lateral. Nesta sessão, trabalhou-se então a articulação. Inicialmente com uma palhinha e bolinhas de papel, para que o L.2 percebesse como deveria produzir a saída de ar, em vez de ser para os lados ser para a frente. Em seguida jogaram um jogo de dados, construído pela terapeuta, em que cada casa tinha uma imagem de palavras que continham as articulações /s/, /z/, “j” e “ch”, e em cada casa que calhasse, o L.2 teria de dizer a palavra em voz alta.

Na segunda sessão foi também trabalhada a articulação, mas no caso do T. – 5 anos, trabalhou-se a articulação do /l/. Com a colocação errada da língua o T. não conseguia articular o /l/, então compensava subindo o queixo. Para o T. perceber o erro que estava a fazer, a terapeuta colocou o iPad com a câmara frontal ligada, para trabalharem a colocação da língua. Foi também jogado um jogo de cartas, onde o T. tinha de dizer as palavras que constavam nas cartas, todas elas trabalhando o /l/.

A terceira sessão foi a avaliação do J. – 5 anos. O J. com esta idade ainda não é capaz de produzir corretamente nenhuma palavra, e repete tudo o que lhe é perguntado. A avaliação consistiu numa série de perguntas sobre o quotidiano, e um jogo sobre animais, onde para além de os ter de colocar no seu habitat natural, tinha de dizer que animais eram.

A terapeuta ia então apontando as lacunas no vocabulário e discurso e a forma como dizia as palavras, com o alfabeto fonético.

As seguintes sessões foram conduzidas por Diana Domingos, terapeuta da fala no Agrupamento de Escolas Manuel da Fonseca, em Santiago

do Cacém. Diana também faz sessões ao domicílio, e por essa razão não nos foi possível assistir às próximas duas sessões, por serem crianças com necessidades educativas especiais, e por se retraírem na presença de um elemento estranho à sua rotina. Assim sendo, a terapeuta relatou-nos as sessões, e analisámo-las a partir desse relato.

A sessão do R.1 – 6 anos, teve como principal objetivo a melhoria da articulação do /r/. Nos primeiros 15 minutos a terapeuta explicou como articular corretamente o /r/ isoladamente e em sílaba. Na meia hora seguinte, fez-se um jogo da “pesca” onde em cada peixe tinha uma palavra com /r/, a qual deveria produzir corretamente. No fim, a criança escolheu um jogo à sua escolha. O jogo que escolheu foi um dominó com imagens. Durante esta atividade, a terapeuta aproveitou também para pedir à criança a produção correta do fonema /r/ sempre que este aparecia nas palavras.

Na sessão do R.2 – 11 anos, trabalhou-se a área da leitura e escrita, com o objetivo de diminuir a troca entre o t/d na escrita. Assim, nos primeiros 20 minutos, a terapeuta começou por fazer exercícios de discriminação auditiva em que dizia pares de palavras iguais (dado/dado) ou muito semelhantes (fado/fato) para que a criança dissesse se eram iguais ou diferentes. Posteriormente mandou escrever algumas dessas palavras. Nos 10 minutos seguintes, apresentou uma ficha com diversas palavras em que faltava a letra “t” ou “d” para completar com essas mesmas letras. Mais à frente, pediu à criança para escrever 5 frases em que estivessem presentes palavras com a letra “t” e outras 5 onde estivessem presentes palavras com a letra “d”. Por fim, a criança escolheu um jogo, o jogo da força e sempre que a pessoa não adivinhasse a palavra escrita, teria que fazer uma frase com ela.

A observação de todas estas sessões foi-nos importante para, não só conhecermos como funcionam as sessões, o trabalho das terapeutas, mas também para percebermos qual o melhor método de intervenção, uma vez que estamos a trabalhar com crianças. Como foi possível perceber, pelo relato das sessões, todas as terapeutas recorrem a um método de trabalho mais lúdico, utilizando jogos, cativando e estimulando a atenção das crianças, e disfarçando o processo de trabalho com um jogo.



# 4. FAWAD-Ú

## Desenvolvimento Projetual

Após a análise e revisão da metodologia utilizadas, foi realizado um quadro síntese sobre os pontos chave que o material de intervenção a criar teria de conter.

Síntese de requisitos		
rentável	com tema real	ilustrações simples e diretas
versátil	abrangente	não discriminativo de géneros
dinâmico	adaptável	para ser usado em terapia

**Quadro 3**  
Síntese de requisitos.  
Fonte: Autora, 2017

Primeiramente determinou-se a faixa etária do público-alvo. Como a maior parte das terapeutas que entrevistámos nos informou, grande parte da população que frequenta terapia da fala é constituída por crianças. Assim sendo, a faixa etária escolhida foi a pré-escolar – com idades entre os 3 e os 5 anos –, na medida em que é a melhor idade a ser alvo de intervenção, não só por ser uma idade onde os problemas se começam a detetar, mas também por ser uma área em que o desenvolvimento da criança é muito rápido.

Sendo a faixa etária com quem vamos trabalhar a das crianças, foi desde o início entendido que um jogo seria a melhor opção, pelo facto de ser uma estratégia divertida, mas também, de certa forma, camuflada de se trabalhar. Tinha de ser um jogo dinâmico para que as crianças não se cansassem de o jogar. Tinha de ter uma componente mais versátil e rentável para que compensasse aos terapeutas e aos pais adquirirem-no. Chegámos também à conclusão que tínhamos de restringir o ambiente em que o jogo seria utilizado. Se seria jogado apenas em terapia, apenas com os pais ou em ambos os ambientes. Como um dos objetivos deste projeto é criar uma parceria entre o designer e o terapeuta, e melhorar o universo do material de intervenção para as sessões de terapia da fala. A parceria não passa apenas por um trabalho encomendado pelo terapeuta ao designer, mas sim por um trabalho conjunto, de tentativa e erro, para criar um jogo mais pensado a nível terapêutico.



Foram feitas entrevistas para perceber o que era necessário, o que existia que estava bem e o que poderia ser alterado. Assistiu-se a sessões de terapia para melhor compreendermos o ambiente que nelas se vive.

É por estas razões que o jogo foi desenvolvido para ser vendido a terapeutas e clínicas ligadas à área. O jogo tinha de ser abrangente em termos de áreas da terapia da fala, para que se pudesse trabalhar mais que uma área em simultâneo, já que, muitas vezes, o trabalho do terapeuta não se cinge só a uma área específica e também por ser frequente os problemas apresentados pelas crianças não serem específicos de uma área e envolverem várias áreas.

Outra das razões que também nos chamou à atenção foi o custo que o jogo poderia vir a ter. Queria-se tentar criar alguma coisa que não fosse um grande investimento, e compensasse ao terapeuta adquirir. Assim, o jogo acaba por ser também mais rentável.

Como o foco deste projeto se centra muito na parte terapêutica dos materiais de intervenção, a criação de um jogo novo de raiz não foi o ponto fulcral. Como referido a cima, preferimos fazer uso das regras de um jogo base já existente, “O Jogo da Glória”, e adicionar algumas regras que beneficiassem a parte terapêutica do jogo.

Durante as entrevistas ficámos a conhecer um pouco do material que as terapeutas criam e surgiram também algumas ideias a partir do trabalho que elas já têm criado. Uma das características que nos chamou a atenção num jogo criado por uma das terapeutas, Diana Domingos, foi o facto de combinar elementos bidimensionais e tridimensionais num jogo de tabuleiro, dando mais dinâmica ao jogo, sendo o aspeto interessante a aproveitar no nosso projeto. É fácil perceber que muitas vezes os terapeutas têm ideias interessantes para a formulação de jogos, mas que com a falta de conhecimentos na área para a execução correta dos recursos, frequentemente o resultado final dos mesmos fica um pouco aquém das ideias que os terapeutas têm.

Começámos, então, por idealizar um esboço do que pretendíamos de maneira a tentar englobar todos os aspetos listados anteriormente.

Criou-se uma maquete primária para planificar as características que o jogo devia conter e, de seguida, alguns estudos das ilustrações a ser usadas para o jogo final.

Criámos uma parceria com um grupo de terapeutas da fala do Centro de Desenvolvimento Infantil Diferenças, em Lisboa. As terapeutas forneceram-nos os conteúdos teóricos e as ilustrações foram criadas com base em algumas características que as terapeutas aconselharam. O jogo vai abordar várias áreas da terapia da fala, mas, para conclusão desta dissertação, afunilámos apenas na área da “Morfossintaxe”, focando-nos nos “Pronomes Interrogativos”.

O tema do jogo também foi um aspeto importante a ser discutido, pois o jogo não podia ser discriminatório em termos de género, ou seja, tinha de ser um tema que tanto funciona para rapazes como para raparigas. Inicialmente escolhemos um tema relacionado com animais, mas, para que as sessões de terapia façam mais sentido e se adaptem também com o dia-a-dia das crianças e surtindo mais efeito preferimos falar sobre as tarefas relacionadas com o quotidiano da criança.



**Fig. 7**  
Tabuleiro do jogo.  
Fonte: Autora, 2017



Fig. 8, 9, 10

Pormenores do tabuleiro do jogo.

Fonte: Autora, 2017

Desta forma, o tabuleiro está dividido em três zonas: Cidade, Campo e Praia. Cada zona está associada a uma cor e, por sua vez, cada cor associada a um pronome. A Cidade é em tons de azul-esverdeado e associa-se ao pronome “quando”; o Campo é em tons de verde e associa-se ao advérbio de modo “como”; por fim a Praia é em tons de amarelo e associa-se ao pronome “porquê”. Sempre que o jogador calha na zona da Cidade, as tarefas são sobre o pronome “quando”, e assim sucessivamente. Cada pronome tem duas áreas de trabalho, a compreensão e a expressão, e estas são seleccionadas pelo terapeuta consoante a dificuldade da criança. Este é um aspeto “subterrâneo” do jogo, que só as terapeutas conhecem, permitindo-lhes direcionar as sessões de acordo com os requisitos a tratar em cada caso.

Para que as sessões sejam mais eficazes e para que consigam aplicar as aprendizagens ao seu próprio dia-a-dia, as ilustrações também têm de ser simples e diretas, com poucos elementos distratores. Optámos pelo fundo branco, requisito das terapeutas, porque ajuda a direccionar a atenção das crianças para a ilustração em si. Este foi um dos pontos referidos pelas terapeutas, e que o caso das sessões a que não pudemos assistir reforçou. Assim compreendemos que as ilustrações e elementos devem ser sintéticos.

O jogo inclui material bidimensional e tridimensional. O material bidimensional são as cartas, que contêm as tarefas que vão ser executadas no jogo e o material tridimensional são elementos que criam progressão no jogo; servem de obstáculos ou de apoio ao jogador.

Nos elementos bidimensionais ([Apêndice 2](#)) existem três tipos de carta: 1. Cartas com perguntas, apenas; 2. Cartas com pergunta e ilustração representativa; 3. Carta apenas com ilustração. As cartas estão divididas em dois grupos, cartas de Compreensão e cartas de Expressão. O grupo da Compreensão inclui cartas dos tipos 2 e 3, complementando-se umas às outras. É apresentada uma carta tipo 2, com uma pergunta e uma ilustração representativa da pergunta, são apresentadas múltiplas respostas em cartas do tipo 3 e o jogador tem de escolher a carta que responde corretamente à pergunta. Esta tarefa está dividida em 2 níveis, com ilustrações mais ou menos complexas. O grupo da Expressão inclui cartas dos tipos 1 e 2, com duas tarefas diferentes, tendo a segunda tarefa dois níveis. Na primeira tarefa é apresentada uma pergunta com uma ilustração mais complexa e representativa da pergunta, em que o jogador tem de responder à pergunta consoante o que vê na ilustração. Na segunda tarefa é apresentada apenas uma pergunta e é solicitado ao jogador que responda diretamente à pergunta.



**Fig. 11, 12, 14**

Cartas do jogo.

Fonte: Autora, 2017

Para melhor legibilidade consultar Apêndice 1.



Os elementos tridimensionais são dados ao jogador quando o mesmo completa três tarefas concluídas corretamente, o jogador recebe uma espécie de prémio que o vai ajudar a ultrapassar os obstáculos tridimensionais. Se não lhe forem concedidos esses prémios, não consegue progredir, pelo que tem de responder a mais tarefas até que consiga progredir.



**Fig. 15, 16, 17, 18, 19, 20**  
Elementos tridimensionais.  
Fonte: Autora, 2017

O tabuleiro é constituído por quarenta e cinco casas, trinta e seis de tarefa e nove especiais. As casas especiais são casas onde o jogador não tem de responder a tarefas. Se o peão cair numa das seis casas cor-de-rosa, a vez é apenas passada ao jogador seguinte. Nas outras três casas especiais, as casas estrela, o jogador pode voltar a lançar o dado.

O jogo chama-se “Fawad-ú”. O nome surgiu da dificuldade que algumas pessoas têm em pronunciar o /l/. Em alfabeto fonético escreve-se fe’wa-du e achámos interessante o grafismo e o conjugar das letras. Trocámos o “a” fonético – e’ – pelo “a” normal, acrescentámos um hífen e o acento no “u”, ficando assim “Fawad-ú”. O hífen e o acento no “u” são meramente gráficos, apenas para se brincar com as letras e o seu grafismo. Sabemos que pode ser um nome que pode causar alguma controvérsia, não só por estarmos a usar um termo incorretamente pronunciado, mas também por não parecer um termo fácil. Mas mesmo assim preferimos seguir com este nome.

## Execução

Antes de passarmos à primeira maquete do jogo, foi necessário fazer uma versão teste para testar a jogabilidade e para saber se respondia à síntese de requisitos que fizemos. Foi então elaborada uma maquete primária que foi mostrada aos terapeutas, para que eles pudessem testar e perceber o que iria ser desenvolvido. Esta maquete apenas serviu como forma de definição do tipo de jogo e regras base previamente definidas, considerámo-la uma maquete conceptual.

O desenvolvimento deste projeto foi acompanhado pelas terapeutas do Centro de Desenvolvimento Infantil Diferenças que nos forneceram os conteúdos teóricos para as tarefas do jogo. Numa fase inicial tivemos algumas reuniões com as profissionais para que definíssemos regras mais específicas, e discutíssemos alguns aspetos que as próprias achassem importantes e necessários a introduzir no jogo.



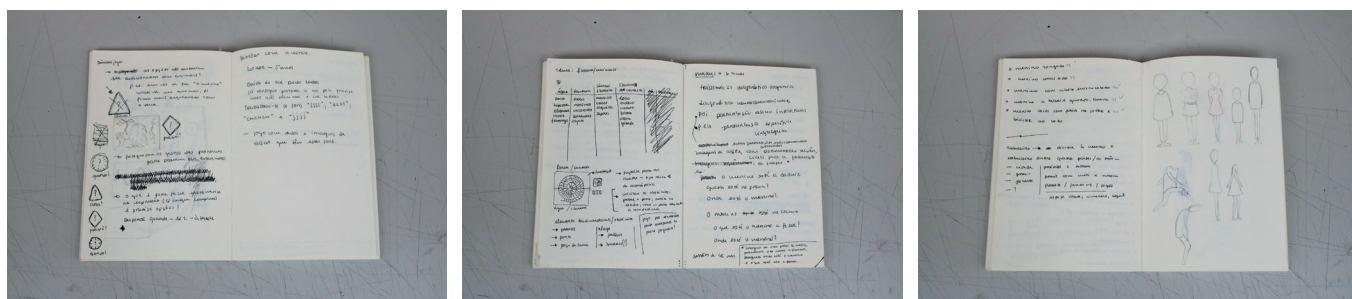
**Fig. 21, 22, 23**  
Construção da primeira  
maquete-conceito.  
Fonte: Autora, 2017

Após a primeira maquete e seguintes reuniões, foi feito outro quadro síntese, e descrito tudo o que era necessário estar inserido no jogo, e passamos então à fase de testes e esboços de ilustrações.

Definiu-se um tema do jogo, que mais à frente foi alterado por questões terapêuticas. O tema inicial era sobre os Animais, mas para as sessões fazerem mais sentido, escolheu-se um tema relacionado com o quotidiano das crianças.

Após a primeira maquete e seguintes reuniões, foi feito outro quadro síntese, e descrito tudo o que era necessário estar inserido no jogo. Depois disto, passamos então à fase de testes e esboços de ilustrações. Definiu-se um tema do jogo, que mais à frente foi alterado por questões terapêuticas. O tema inicial era sobre os Animais, mas para as sessões fazerem mais sentido, escolheu-se um tema relacionado com o quotidiano das crianças. Após estas reuniões com as terapeutas, começamos o trabalho das ilustrações. Como as cartas continham muitos elementos de figura humana, foi necessário chegar a um estilo que caracterizasse e igualasse todas as personagens ilustradas. E apesar das ilustrações serem feitas vectorialmente, o desenho base foi todo feito à mão, para que as ilustrações fossem mais fluídas e apresentassem mais dinâmica e movimento.

Para o tabuleiro, começou por se definir as cores e tons base, que posteriormente foram alteradas. Inicialmente os tons eram: rosas para a zona de Cidade, verdes para a zona de Campo e laranjas para a zona de Praia. Ilustramos alguns elementos principais, como prédios, árvores e montanhas, chapéus de sol e boias, e fez-se uma primeira impressão para se testar tamanhos não só do tabuleiro, mas também das cartas.



**Fig. 24, 25, 26**

*Caderno de projeto.*

*Fonte: Autora, 2017*

*Para melhor legibilidade consultar Apêndice 2.*



Com a evolução das ilustrações, começámos a perceber que os tons não estavam em total sintonia uns com os outros, e que era também necessário dar alguma textura e profundidade aos elementos, para que não ficassem simples demais.

Decidimos então apostar nos tons mais frios, e numa sequência de cores mais próximas umas das outras. Assim escolhemos os tons entre o azul e o verde para a Cidade, tons entre o verde e o castanho para o Campo e tons entre o amarelo e o laranja para a Praia. Contudo, na zona da praia, utilizamos alguns apontamentos de outras cores porque se enquadrava melhor com o tema.

Os elementos tridimensionais foram escolhidos dentro dos temas do jogo, estando todos relacionados com a Cidade, o Campo e a Praia. Foram então escolhidos um lago, uma poça de óleo, um escadote de madeira, uma ponte e pedras. Estes elementos servem para dar alguma dinâmica e progressão ao jogo.

Podem ser encontradas fotografias e ilustrações do jogo na íntegra nos Apêndices deste documento.



**Fig. 27, 28, 29**

Primeira impressão teste das cartas do jogo.

Fonte: Autora, 2017

**Fig. 30**

Composição de cores iniciais.

**Fig. 31**

Composição de cores finais.

Fonte: Autora, 2017



## Regras do Jogo

É distribuído por cada jogador um peão. De seguida, todos os jogadores lançam o dado para saber quem vai ser o primeiro jogar. O jogador a quem tenha calhado o maior número no dado é o primeiro a jogar e assim sucessivamente por ordem decrescente.

O jogo contém casas de tarefas, consideradas casas de sorte, e casas de azar. São estas casas que fazem progredir o jogo e por sua vez estão divididas em dois grupos distintos - compreensão e expressão. Estes grupos contêm três tipos de pergunta: pergunta de resposta múltipla; pergunta de resposta directa; e pergunta de compreensão de uma imagem.

Por cada três perguntas certas, ou três tarefas completas, o jogador ganha um objecto que o vai ajudar a ultrapassar as casas de azar.

As casas de azar apresentam-se principalmente como elementos tridimensionais que criam obstáculos à progressão do jogo. Por exemplo: o jogador progride no jogo resolvendo as tarefas e ganhando as recompensas até atingir uma casa de azar, que contém um lago. Tendo as recompensas, consegue ultrapassar esse obstáculo, não tendo, terá de resolver uma ou mais tarefas dependendo do número de casas que o obstáculo ocupa.

As tarefas têm entre dois a três níveis de dificuldade, para que haja uma evolução e para que o jogo abranja mais faixas etárias.

## Avaliação

Por questões de tempo, e disponibilidade dos terapeutas e das sessões de terapia, não nos foi possível realizar a avaliação do jogo com as crianças. Mas o jogo foi mostrado ao grupo de terapeutas da fala com quem trabalhamos, e também a outra terapeuta que entrevistámos.

Os comentários dos terapeutas foram bastante positivos, e concordaram que a única maneira de fazer melhorias seria testando o jogo com crianças em sessões de terapia, o que é um dos passos futuros para este projeto.

*“De uma forma geral, e tendo em conta a ideia inicial que nos foi apresentada, pareceu-nos que cumpriu o objectivo a que se propôs e correspondeu às nossas expectativas.*

*Em relação ao tabuleiro de jogo: o tema enquadra-se na população-alvo (idade e género), é visualmente apelativo e dinâmico pelos elementos móveis que inclui e que permitem mais interação durante o jogo.*

*Em relação aos cartões: achamos que os mesmo representam as ações propostas e são de fácil “leitura”.*

*No geral, achamos que o jogo está bem concebido e que será uma ferramenta útil na nossa prática clínica.” – terapeutas da fala do Centro de Desenvolvimento Infantil Diferenças*

*“Considerando a ideia inicial do jogo, parece-me que este foi bem concebido e apresenta um grande potencial para ser utilizado pelo Terapeuta da Fala na sua prática clínica para trabalhar a construção frásica e a compreensão de pronomes interrogativos.*

*O seu design e ilustrações apresentam-se bastante apelativos o que é um aspeto importante tendo em conta a população-alvo. Os elementos móveis do jogo fazem com que este se torne dinâmico e interativo e que seja possível aliar a aprendizagem à diversão, ficando, deste modo, mais fácil cativar as crianças para as nossas sessões. Relativamente aos cartões, considero que estes também foram muito bem conseguidos, permitindo trabalhar tanto a expressão como a compreensão da linguagem.” – terapeuta da fala Diana Domingos*

## Próximos Passos

Para a conclusão desta dissertação foram apenas ilustradas cartas suficientes para exemplificar o jogo, e as suas características. Assim, os passos seguintes passam por acabar as ilustrações, finalizando o jogo; apresentar o projeto à Associação Portuguesa de Terapeutas da Fala, para que esta nos ajude a abrir portas para a divulgação do projecto; entrar em contacto com terapeutas da fala conceituados não só a nível prático como a nível científico, para que o jogo possa ser validado e para que sejam feitas alterações de modo a melhorar o mesmo, concedendo-lhe reconhecimento científico; fazer um levantamento mais aprofundado das clínicas e centros de desenvolvimento que existem, para entrarmos em contacto com estes para se fazer a divulgação do jogo e arranjar potenciais clientes; e por fim, conseguir montar um projeto de negócio, que nos permita entrar no mercado de trabalho com um projeto da nossa autoria.

## Disseminação

Este projeto foi desenvolvido sempre em parceria com terapeutas da fala. Dado o âmbito do projeto prevê-se a construção de uma proposta de artigo a ser apresentado e publicado em contexto científico, em particular em conferências e encontros de terapia da fala.

Pretende-se que o projeto seja divulgado à Associação Portuguesa de Terapeutas da Fala, e por conseguinte, será também divulgado às microempresas que trabalham com Terapia da Fala.

Após execução e redação do projeto, este vai ser então apresentado a um júri qualificado para o efeito e possível público assistente.

## Conclusões

Esta dissertação surgiu da tomada de consciência de um problema real que afeta o trabalho de uma série de profissionais. Após nos ser apresentado o problema, pareceu-nos que o design de comunicação tinha as condições suficientes para ajudar a solucioná-lo, fomos então testá-lo.

Recorremos a entrevistas, observações de campo e a variadas reuniões com o grupo de terapeutas com quem trabalhámos. Criámos uma equipa de trabalho, em que com as terapeutas do diferenças trabalhamos mais a parte de conteúdos teóricos, e com Diana Domingos, o contacto inicial, trabalhou-se mais os aspetos funcionais dos jogos. Foram feitas reuniões onde todos os pontos do jogo foram discutidos. Analisámos os recursos utilizados especificamente por este grupo de terapeutas e concluímos que a melhor opção seria a criação de um jogo, tendo em conta que a faixa etária mais pertinente para a intervenção seja entre os 3-5 anos.

Fizemos um levantamento de todas as características base que o jogo poderia ter, criámos um quadro com a síntese de requisitos, requisitos estes que foram determinados a partir de um diálogo e do levantamento de sugestões e questões colocadas aos terapeutas ainda no âmbito do levantamento de hipóteses.

Passámos então à parte funcional do jogo. Como seria composto, se iríamos inventar um jogo de raiz ou se adaptávamos um jogo já conhecido, se seria apenas de dados ou acrescentaríamos mais alguns elementos. Optámos pela utilização de um jogo universal como base. Optámos pelo jogo da glória por ser um jogo com as regras mais simples, o mais intuitivo e que nos permite uma maior flexibilidade em termos funcionais, podendo assim adicionar os tais elementos extra. Foi também o jogo escolhido por ser muitas vezes utilizado pelos terapeutas.

Projetámos os aspetos formais do jogo e sabíamos que tinha de ser um jogo que pudesse abranger mais que uma área de terapia, então decidiu-se que a o mais adequado seria adicionar alguns elementos ao jogo. Adicionámos assim elementos tridimensionais e cartas de tarefas.

Construiu-se uma maquete formal, onde mostramos as ideias base e funcionais do jogo. Esta maquete foi apresentada à equipa de trabalho e discutida para ser melhorada e trabalhados os aspetos mais específicos do jogo.

Foram-nos fornecidos os conteúdos teóricos e começamos então com os esboços das ilustrações, para a definição do modelo da figura humana. Após vários testes chegamos a uma figura humana que cumpria os requisitos, e continuamos com a ilustração das tarefas.

Passámos à criação do tabuleiro, e queríamos um tabuleiro versátil que pudesse ser adaptado a diferentes jogos no futuro. Concluímos assim a construção do tabuleiro, e das tarefas, e o jogo foi mostrado ao grupo de trabalho e avaliado. Por questões de tempo, a validação do jogo não foi feita, também por ser um projeto em aberto, e com algumas afinações técnicas a serem feitas.

Com o contacto com diversos terapeutas, e com o resultado final desta dissertação, se voltarmos à primeira questão de partida colocada: “**Será possível a criação de uma parceria entre o designer de comunicação e o terapeuta da fala de forma a serem construídos recursos válidos, profissionais e eficazes para as sessões de terapia da fala?**”, é possível admitir que essa parceria foi criada, e de uma forma bastante positiva. É interessante ver como o design tem um papel importante na melhoria dos processos terapêuticos, não tentando inovar, mas sim adaptar o que já existe, misturando ideias existentes, introduzindo algumas novas, e conjugando conhecimentos de duas áreas distintas. Tudo isto resultou na criação de um objeto que pode de facto melhorar o método de trabalho dos terapeutas.

Sendo esta dissertação de cariz teórico-prático, a validação do mesmo não foi possível ser realizada, por incompatibilidades de tempo. Assim, a segunda questão “**A criação destes recursos com qualidade visual vai trazer uma maior qualidade às sessões e consequentemente um maior desenvolvimento comercial?**” não pode ser completamente respondida. De qualquer forma, o jogo foi apresentado aos terapeutas e o feedback dado pelos mesmos foi bastante positivo, levando-nos a crer que a resposta a esta questão vai ser positiva.

*“By assuming its function in creating a social narrative process, the communication design student realizes that the core of his/her concern is the recipient and the creation of a communicational process, not the formalization of this process, making more able to recognise working possibilities, that do not derive from a client’s or teacher assignment. (...) Designers must be able to read their social/economical/political environment and act as their own commissioners. Thinking as a designer is much more useful now than just doing as a designer (...).”*

(Falcão and Almendra, 2017, s.p).

No decorrer do mestrado na Faculdade de Arquitectura, foram apresentados problemas de projeto, muitos deles de cariz social, centralizados no terceiro setor. Esta introdução a uma área económica e social tão relevante na sociedade portuguesa e europeia levou-nos a querer explorar temas que à partida não considerava para mestrado. Ver mais longe do que nos é familiar, reparar no que não nos afeta diretamente, descobrir e considerar problemas existentes e contribuir para a sua solução passou a fazer parte do que é praticar design. Aprendemos também que como designer devemos estar constantemente atentos ao universo envolvente, disponível para identificar oportunidades de trabalho, em vez de usar uma atitude passiva e esperar que o trabalho nos encontre.

Com este projeto conseguimos perceber o quão importante é criar uma relação de confiança e empatia com um potencial cliente, não só para que confie em nós e no nosso trabalho, mas também para que possa haver uma partilha de conhecimentos e ideias que permita a criação do projeto; a partilha e a confiança são ainda fundamentais para que a qualidade do trabalho seja a melhor, pois o nosso interlocutor sente que a sua opinião é importante, que é ouvida e incorporada no resultado final.

---

13. T.L. “Ao assumir a sua função na criação de um processo narrativo social, o estudante de design de comunicação percebe que o núcleo da sua preocupação é o destinatário e a criação de um processo comunicativo, e não a formalização deste processo, tornando-se mais capaz de reconhecer as possibilidades de trabalho, que não derivam da atribuição de um cliente ou professor. (...) Os designers devem poder ler o seu ambiente social/económico/político e atuarem como seus próprios comissários. Pensar como designer é muito mais útil agora, do que apenas fazer como designer. (...)”  
(Falcão e Almendra, 2017, s.p)

Percebemos também que, por vezes, existe a incapacidade de cumprir um método pré-estabelecido, pois a realidade acaba por se impor ao que tínhamos inicialmente previsto. Por exemplo, com um guião e a condução de uma entrevista, ou um processo metodológico e até mesmo no caso das observações de campo, em que conseguimos autorização dos pais para a gravação das sessões, mas somos impedidos de o fazer pela terapeuta, na medida em que esse registo iria alterar o comportamento e a qualidade da sessão. E temos que solucionar esse impedimento para bem do desenvolvimento do projeto.

Aprendemos que a expressão visual e plástica, em algumas circunstâncias, responde a enormes limitações, já que, num contexto clínico, ela tem, em primeiro lugar, fins terapêuticos e só depois podem surgir questões formais, plásticas ou de expressão individual. A necessidade de contenção nas ilustrações produzidas e o uso de gamas cromáticas secas e incisivas, afinadas para um ambiente terapêutico, colocaram limitações próprias de um projeto de design que geraram soluções imprevistas, mas cuja eficácia é entusiasmante do ponto de vista projetual.

Por fim, apreender a distinguir o cliente do utilizador final. O nosso utilizador final vai ser a criança, mas, na verdade, o nosso cliente é o terapeuta. Assim, temos de estar mais interessados e focados nas necessidades e requisitos do terapeuta do que no mundo infantil. Aprender até a perceber que imagem é que o terapeuta tem do mundo da criança e a vê-lo através desse prisma focal.

Foi com esse objetivo que surgiu o tema desta dissertação, criando uma parceria à primeira vista improvável, mas que – descobri com o andamento do processo investigativo faz todo o sentido e só traz benefícios a ambas as partes.

No final da tese, considero ter preparado um projeto que está pronto para uma avaliação financeira e de negócio, com o objetivo de me tornar simultaneamente designer e cliente de mim própria enquanto designer. Esta dupla tarefa dar-me-á uma preparação melhor para enfrentar futuros trabalhos e a capacidade de olhar de fora o trabalho do designer para, de dentro, ser ainda melhor.

## Benefícios

Os dois grandes beneficiários desta dissertação serão os pacientes, os terapeutas e a construção de uma relação terapêutica mais eficaz, e com uma imagem mais credível e profissional.

Também o investigador espera beneficiar no futuro desta investigação se ela abrir portas para o desenvolvimento de materiais de apoio em português, adaptáveis e personalizáveis, para o negócio das empresas e profissionais singulares de terapia da fala.

O paciente beneficia deste projeto, com a criação de mais e melhores recursos que apoiem o trabalho feito em sessões de terapia da fala, oferecendo-lhe uma melhor aprendizagem e evolução, e uma maior eficácia com o terapeuta e com os materiais de intervenção terapêutica.

Com a falta de recursos que apoiem as suas terapias, cabe normalmente ao terapeuta desenvolvê-lo, ocupando-lhes tempo que poderia ser depositado noutras atividades. Com este projeto, o terapeuta teria acesso a recursos adaptados a cada um dos seus pacientes.

Assim, também se antecipam benefícios não só no desempenho terapêutico como também na criação de maior empatia e confiança com os pacientes e com os familiares dos pacientes. A criação de uma imagem profissional também é importante. Se fôssemos a um consultório médico e as imagens usadas para nos explicar as questões clínicas fossem esboços toscos feitos pelo próprio médico, a nossa confiança no profissional seria afetada.

Pretendemos também, com o sucesso desta dissertação e seus recursos, testar a criação de um futuro negócio nesta área. Este negócio trabalharia em contacto direto com as microempresas ligadas à terapia da fala, e os recursos criados, embora modulares, seriam adaptáveis de empresa para empresa, ou terapeuta para terapeuta.

No melhor dos cenários, o projeto poderia trabalhar diretamente com o Ministério da Educação. Esta parceria traria às escolas os recursos criados, permitindo assim um maior reconhecimento do projeto e mais apoios para mais pacientes.



Desta forma também se pretende que haja uma maior consciencialização para a importância da terapia da fala, promovendo o seu sucesso no desenvolvimento da criança.

## Recomendações

Após a conclusão desta dissertação, foi possível chegar a alguns pontos que poderão ser de interesse e servir de guia para possíveis investigações. Salientam-se os seguintes aspetos:

Por ser o projeto ainda em aberto, por não ter havido validação com um grupo de crianças e com base nas críticas efetuadas avaliação do jogo, existem algumas alterações e revisões a fazer. Tanto no funcionamento do próprio jogo, mas também nos conteúdos teóricos fornecidos pelos terapeutas.

Sugerimos a continuação da exploração desta parceria entre Designers e Terapeutas da Fala, por ser um meio extremamente abrangente e fértil para a execução de investigações, podendo até alastrar a parceria a outros géneros de terapia.

Por fim, e sendo um dos pontos ainda a desenvolver, sugere-se a criação de um estudo de negócio elaborado e detalhado para que este ou mais projetos dentro desta área possam ser desenvolvidos.

## Referências Bibliográficas

American Psychiatric Association, 2013. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Artmed.

American Speech-Language-Hearing Association, 2007. n.d, URL <http://www.aptf.org/o-terapeuta-da-fala>

American Speech-Language-Hearing Association, 1982. Obtido a 07 de janeiro de 2017, de <http://www.asha.org/policy/RP1982-00125.htm>.

Andrade, F., 2012. Perturbações da linguagem na criança. Análise e caracterização. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Barros, L., Goes, A.R.O., Pereira, A.I., 2008. Educar Com Sucesso: Manual Para Técnicos E Pais, 2a Edição. ed. Texto Editores, Lisboa.

Falcão, E., 2004. Incentivos A Recursos Humanos Em Saúde: O Papel da Empatia na Compliance e o Impacto da Relação Médico-Doente nos Resultados de Saúde.

Falcão, G., Almendra, R., 2017. The end of the “briefing” and “the client” in graphic design.

Frascara, J., 2005. Communication design: principles, methods and practice. Allworth, New York.

Gomes, A., 2011. Perturbações de Linguagem no subdomínio Morfossintático. Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Setúbal; Faculdade de Ciências Sociais e Humana, Universidade Nova de Lisboa.

Hojat, M., Gonnella, J.S., Mangione, S., Vergare, M., Magee, M., 2002. Physician Empathy: Definition, Components, Measurement, and Relationship to Gender and Specialty.

Huizinga, J.H., 1980. Homo ludens. Routledge & Kegan Paul Ltd, London.

Lappin, J., 2015. Can design help shrink the “empathy deficit”? Obtido a 24 de janeiro de 2017, de <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/can-design-help-shrink-empathy-deficit>

Pallister, J., 2015. The Design Economy primer: How Design is revolutionising Health, Business, Cities and Government . Obtido a 24 de janeiro de 2017, de <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/design-economy-primer-how-design-revolutionising-health-business-cities-and-government>

Portal Da Língua Portuguesa, n.d., Obtido a 16 de janeiro de 2017, de <http://www.portaldalinguaportuguesa.org>

Rand, P., Bierut, M., 2014. Thoughts on design, New Edition. ed. Chronicle Books, San Francisco.

Rombert, J., 2013. O Gato Comeu-te A Língua? A Esfera dos Livros, Lisboa.

Sim-Sim, I., 1998. Desenvolvimento da linguagem, 6a. ed, Textos De Base. Universidade Aberta, Lisboa.

Sorfleet, C., 2009. Design, development and evaluation of pictographic instructions for medications used during humanitarian missions.

Tekinbaş, K.S., Zimmerman, E., 2003. Rules of play: game design fundamentals. MIT Press, Cambridge, Mass.

## Bibliografia

### Terapia da Fala

American Psychiatric Association, 2013. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Artmed.

American Speech-Language-Hearing Association., 1982. Obtido 7 de Janeiro de 2017, de <http://www.asha.org/policy/RP1982-00125.htm>

Anamnese (saúde). (2016, Maio 10). Em Wikipédia, a enciclopédia livre. Obtido de [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Anamnese\\_\(sa%C3%BAd%C3%A9\)&oldid=45574469](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Anamnese_(sa%C3%BAd%C3%A9)&oldid=45574469)

Andrade, F., 2012. Perturbações da linguagem na criança. Análise e caracterização. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Baptista, J., 2011. O Perfil Do Terapeuta Da Fala Em Portugal. Aveiro.

Gomes, A., 2011. Perturbações de Linguagem no subdomínio Morfossintático. Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Setúbal; Faculdade de Ciências Sociais e Humana, Universidade Nova de Lisboa.

Portal Da Língua Portuguesa. (sem data), de <http://www.portaldalinguaportuguesa.org> (Acedido em 16 de janeiro de 2017)

Rombert, J., 2013. O Gato Comeu-te A Língua? A Esfera dos Livros, Lisboa.

Sim-Sim, I., 1998. Desenvolvimento da linguagem (6a). Lisboa: Universidade Aberta.

## Design

Amaro, A. R., & Soromenho, C., 2012. Design de comunicação, o que é e para que serve?, Obtido a 24 de Janeiro de 2017, de [https://issuu.com/mestrado\\_2012\\_fautl/docs/graphicdesign-fautl?reader3=1](https://issuu.com/mestrado_2012_fautl/docs/graphicdesign-fautl?reader3=1)

A&E Design Challenge impact evaluation., Obtido a 23 de Janeiro de 2017, de <http://www.designcouncil.org.uk/resources/report/ae-design-challenge-impact-evaluation>

Falcão, G., Almendra, R., 2017. The end of the “briefing” and “the client” in graphic design. Des. J. 20, S1405–S1414. doi:10.1080/14606925.2017.1352666

Frascara, J., 2005. Communication design: principles, methods and practice. Allworth, New York.

Lappin, J. (2015, Junho 25). Can design help shrink the ‘empathy deficit’? Obtido 23 de Janeiro de 2017, de <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/can-design-help-shrink-empathy-deficit>

Monteiro, J., 2004. Responsabilidade Social do Design. Iniciativa Comunitária Equal, Coimbra.

Muratovski, G., 2016. Research for designers: a guide to methods and practice. Sage Publications, London.

Pallister, J., 2015. The Design Economy primer: how design is revolutionising health, business, cities and government. Obtido 24 de Janeiro de 2017, de <http://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/design-economy-primer-how-design-revolutionising-health-business-cities-and-government>

Rand, P., Bierut, M., 2014. Thoughts on design, New Edition. ed. Chronicle Books, San Francisco.

Sorfleet, C., 2009. Design, development and evaluation of pictographic instructions for medications used during humanitarian missions. Obtido de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3821/1913-701X-142.2.82>

### Empatia e Compliance

Falcão, E., 2004. Incentivos A Recursos Humanos Em Saúde: O Papel da Empatia na Compliance e o Impacto da Relação Médico-Doente nos Resultados de Saúde.

Hojat, M., Gonnella, J. S., Mangione, S., Vergare, M., & Magee, M. (2002). Physician Empathy: Definition, Components, Measurement, and Relationship to Gender and Specialty.

### O Jogo

Huizinga, J.H., 1980. Homo ludens. Routledge & Kegan Paul Ltd, London.

Tekinbaş, K.S., Zimmerman, E., 2003. Rules of play: game design fundamentals. MIT Press, Cambridge, Mass.



APÊDICES

## Apêndice 1 - Fotografias do Tabuleiro e das Cartas









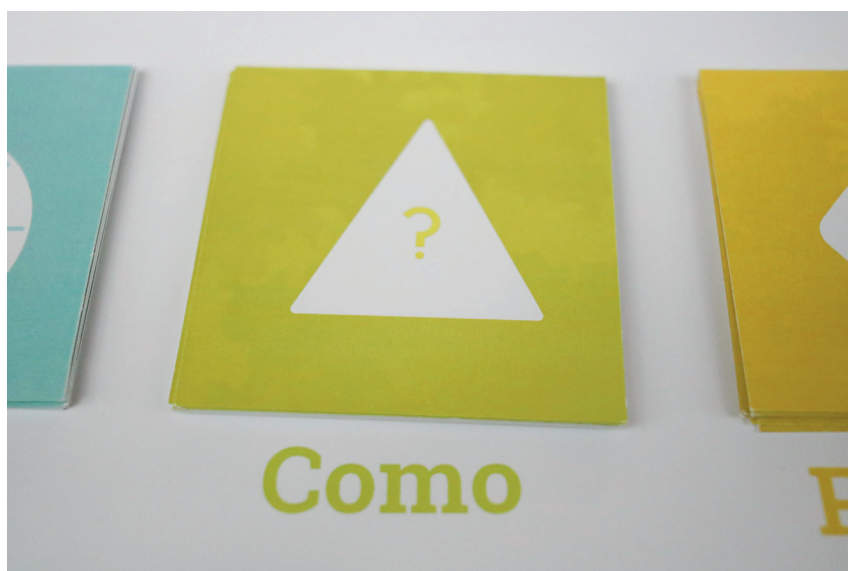










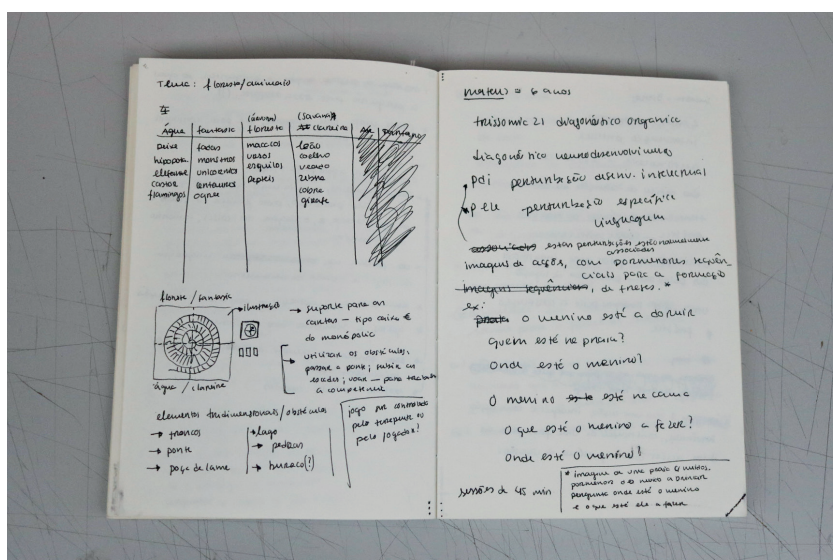
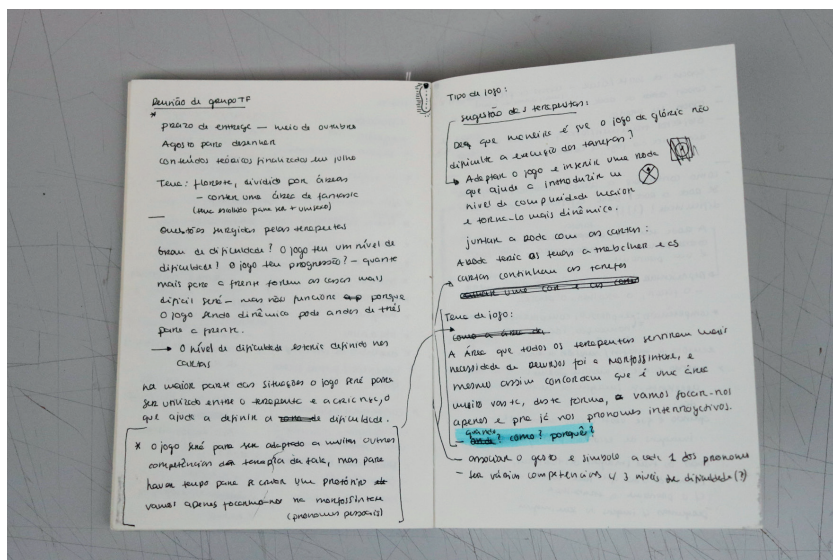
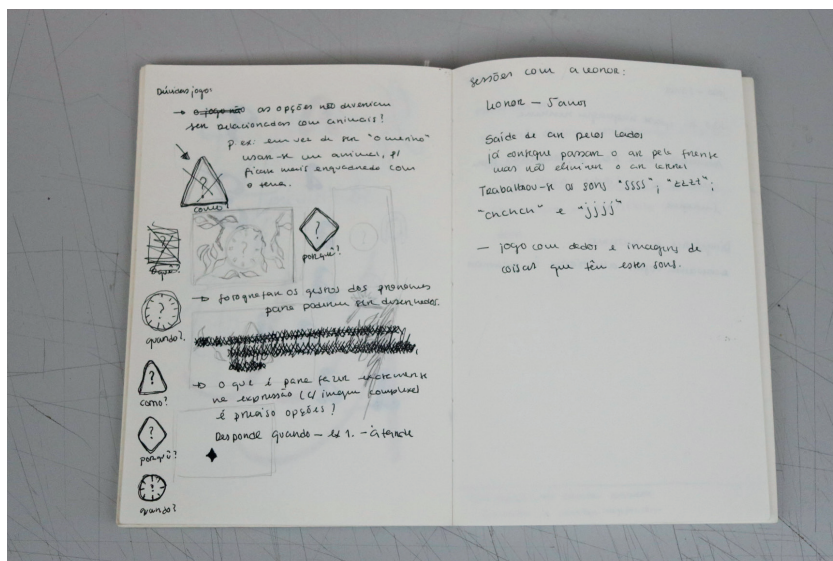


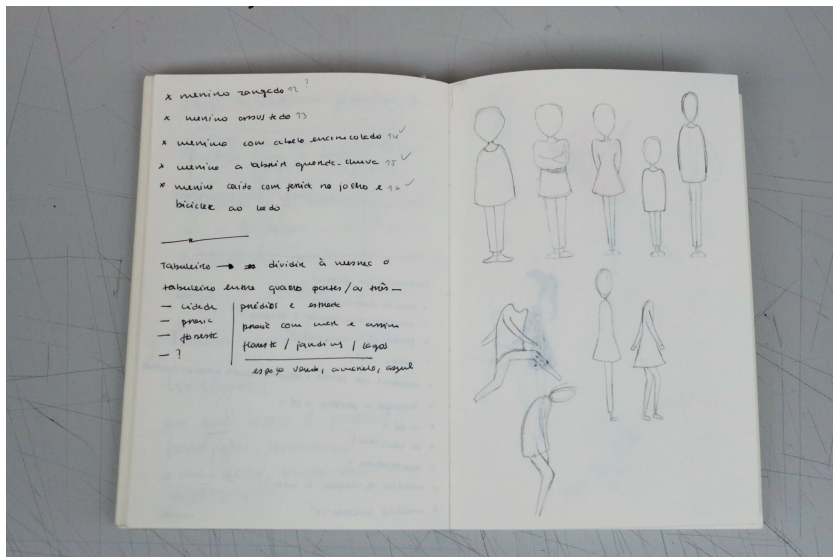




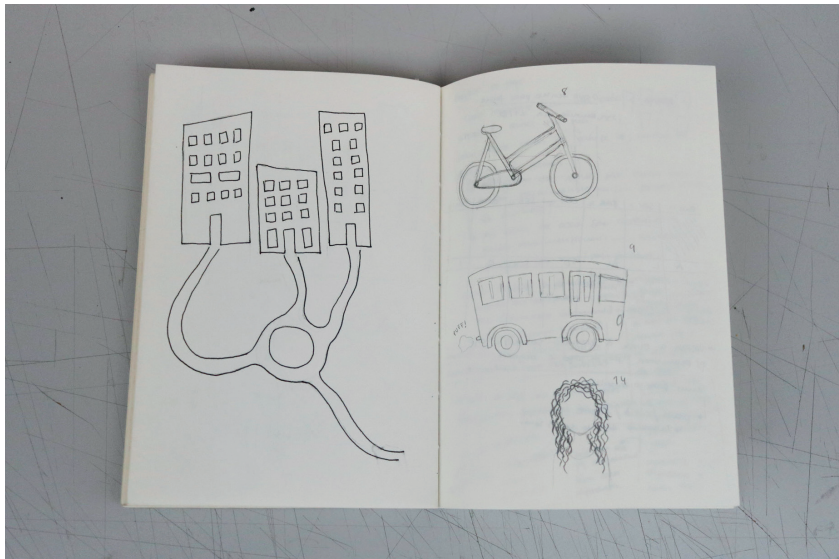




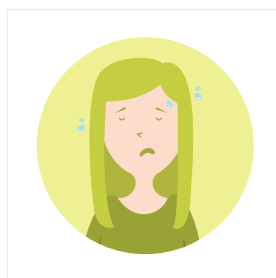
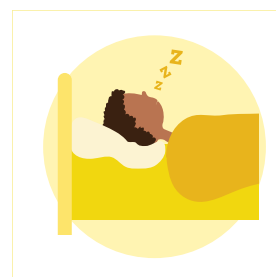
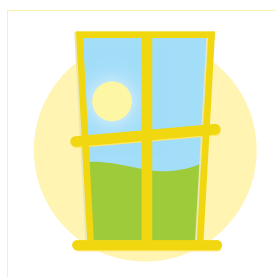
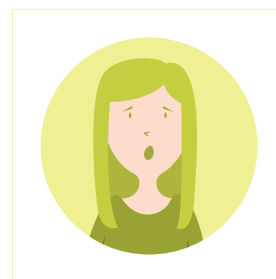
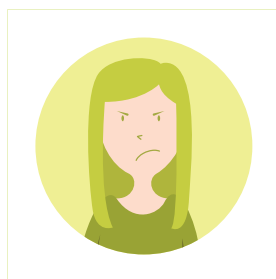
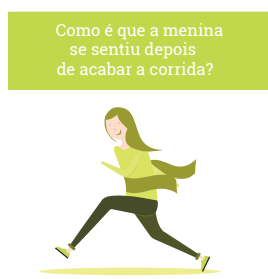
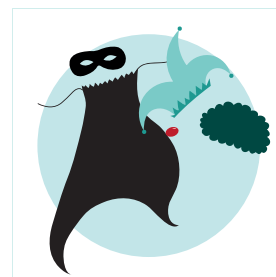




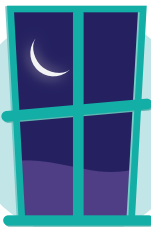


[illegible]

## Apêndice 3 - Ilustração Integral das Cartas



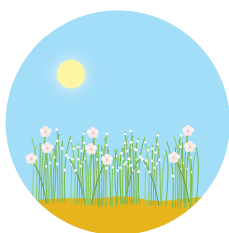
Quando é que vamos dormir?



Como é que os amigos  
foram até à floresta?



Por que é que a Maria  
abre o chapéu de chuva?



O Ricardo tem uma  
prima chamada Joana.

Como se chama a prima  
do Ricardo?

A Joana tem a mochila  
porque vai para a escola.

Por que é que ela  
tem a mochila?

De manhã em Lisboa, estava frio.

Quando é que estava frio?

## Apêndice - Ilustração Integral do Tabuleiro









ANEXOS

## Entrevistas

Cristina Curto, Terapeuta da Fala – EstimuloPraxis

Ana Farinha: Então, o meu projeto... eu estou a começar agora a tese, e... eu tenho uma amiga minha que é terapeuta da fala e estávamos a falar e ela disse-me que tinha algumas dificuldades em arranjar material para trabalhar...

Cristina Curto: Em português...

AF: Sim... Pronto... E muita vezes o que ela fazia era... pegava em jogos, como ela trabalha mais com crianças... pegava em jogos e adaptava jogos existentes para trabalhar com os miúdos. E então surgiu essa ideia de fazer, tentar arranjar uma parceria entre o terapeuta da fala e o designer, e criar recursos feitos em português e adaptados para cada patologia ou uma patologia em específico... se calhar agora no início seria... pronto, melhor...

CC: A sua amiga explicou-lhe que isto é uma área muito grande, não é? Muitas das vezes o jogo não tem de ser só necessariamente para aquela área, eu posso ter um jogo e adaptá-lo para duas ou três patologias diferentes... O nosso problema é mesmo esse, é ter... jogos em português, porque até mesmo em brasileiro são bons, porque se nós tivermos a ensinar a criança, se for por exemplo uma questão articulatória, se tiver em brasileiro, o brasileiro é diferente do português, corremos o riscos da criança estar a ter o estímulo em brasileiro. Eu posso lhe dar um exemplo, que é, há uns jogos que às vezes eu adapto, e outras vezes tiro só o som... e eles continuam a ser funcionais, mas obviamente se tivermos jogos em português, são mais úteis. Porque dá outro reforço, também, à criança. Eu pessoalmente não utilizo muito devido à dificuldade de os arranjar, eu não utilizo muito, e aconselho sempre os pais a trabalharem, porque os jogos acabam por ser muito caros, não é. É verdade que a gente vê 2,90€, 2,50€, mas depois se a gente começa a pedir aos pais, isto são crianças que normalmente um jogo não dá para fazer durante 6 meses. Passados duas ou três sessões eles já estão cansados, porque o jogo também é limitativo. O que acontece é que também nós estarmos a pedir aos pais, inclusive, estarmos sempre a investir 2€ agora neste, 2€ naquele, em seis meses de intervenção, é muito dinheiro. Então eu vou mostrar aqui um bocadinho... Um dos jogos que eu, por exemplo, utilizo, é este. Só que está em inglês... então como está em

inglês o que eu faço isto (retira o som ao jogo). Só que qual é o problema, retira a piada toda do jogo, porque quando a gente faz isto... no final isto é que eles gostam de ver (aparece animação do jogo). Então eu tenho sempre de tirar o som, porque está em inglês, e a ideia não é esta. Por exemplo isto é um jogo que trabalha as estações, e nunca repete, o seja as imagens são sempre aleatórias, então é um jogo que eles gostam. É um trabalho que tem de haver por trás, tem de haver uma escolha de imagens, as imagens têm de ser, se estamos só a trabalhar imagens do verão, têm de ser coisas específicas e diretas que eu olhe e vejo logo que me estou a referir à estação do verão. Imagine, se eu quero trabalhar com uma criança que os pormenores... se eu quero que ela aprenda o que é isto... eu não posso pôr aqui um chapéu de sol não posso pôr aqui um estacionamento atrás, não é, porque o que eu quero é só isto. Esse é o problema também, um bocadinho, dos jogos, é que nem sempre têm exatamente aquilo que a gente quer. Os factores distratores, as imagens muito carregadas, faz com que a gente não tenha às vezes a melhor reprodução, então eu acabo sempre por construir as minhas imagens. Também lhe posso mostrar aqui... que é mais fácil...

AF: Qual é que é o tipo de material que tem maior eficácia? Sem ser jogos, ou...

CC: Olhe, para mim o material que tem maior eficácia é o plastificado. Eu escolho exactamente aquilo que quero para a criança, vou à internet e escolho as imagens...

AF: Tipo, cartas?

CC: Eu não utilizo só cartas, por acaso hoje não trouxe, que está tudo no carro. Mas à saída a gente pode ir ao carro, para ver. Eu utilizo os jogos da majora, por exemplo, em que eles têm de fazer peças. Este por exemplo, não tem de ser... apesar de isto dizer que é um jogo de leitura, não tem de ser só jogo de leitura. Eu posso utilizar este tipo de jogo para treinar à vez trocas de turno, por exemplo, uma criança que não faz... fazemos montinhos, e uma vez és tu, outra vez sou eu. Não tem que necessariamente ser a letra, porque aos três anos nós não estamos a ensinar letras. Este é o tipo de jogo que eu utilizo... pode ver... por exemplo este, é um jogo que eu utilizo... não necessariamente só para fazer o “S”, mas por exemplo aquelas crianças que têm dificuldade em sequenciar os acontecimentos, a criança chega aqui e eu pergunto-lhe assim “queres jogar?” “sim quero!!” “e então vamos fazer o quê, queres jogar como?” e elas ficam quietinhas, então eu

apresento este e digo “olha, eu quero ir para o castelo, porque eu sou uma princesa, e tu queres ir para onde?” ou então dou a oportunidade de ele escolher, e depois a ideia não é tanto passar pelas letras, e dizer o som, mas é que ele consiga perceber onde é que tem de chegar. Embora aqui o jogo seja para uma coisa, mas eu posso adaptá-la pra outra, okay?

Este é a mesma coisa, está aqui a trabalhar os sons, mas eu posso trabalhar outras coisas não é. Isto tudo para lhe dizer o seguinte, ser um jogo só... inventar um jogo só para, imagine, dizer os “R”, pode ser útil, obviamente temos poucos jogos para dizer os “R” para estimular o “Z”, agora enquanto terapeutas nós podemos utilizá-lo para muita coisa. Eu posso ter uma criança que não diga o “R”, mas uma criança que não tem iniciativa, que não participa, posso fazer um jogo da bola e a bola pode ter o nome de Rui. Então a ideia que eu quero é que ela comece a interagir mais comigo, e então não interessa tanto que ele seja o jogador Rui e eu seja Rute, interessa que, por exemplo no fim ele consiga exprimir (?). Por exemplo, este, este jogo é o safari. Mas eu sou muito batoteira, eu nunca jogo segundo estas regras, a única regra que há é que nós podemos passear, e sempre que eles calham ao pé da máquina fotográfica ou em cima da máquina fotográfica, rodam a cor, e vemos onde é que sai, e isto tem uma data de cartas. Olha supostamente este é só pra meninos que sabem ler, eu utilizo este por exemplo, como estou a trabalhar o som “CH” com o menino, “então olha, aqui a pergunta” - porque ele não sabe ler - “aqui a pergunta que o senhor escreveu é, como é que faz o som da chuva?” se ele diz corretamente então leva o prémio, que são os animais, não é. A ideia é que ele saia sempre daqui contente mas que consiga trabalhar corretamente, não é. Imagine que eu tenho um menino que a nível de semântica tem dificuldades em aceder ao vocabulário. Então todas as perguntas que eu faço é com base nisso. Posso utilizar este também com meninos de oito anos, até aos oito anos eles sabem ler sim, mas as minhas cartas nunca são iguais às deles, imagine que é um menino que não sabe os meses dos anos... não sabe os dias da semana... ora então aqui a pergunta é “a partir de terça feira quais são os dias da semana?” e ele tem de fazer sequencialmente e tem de fazer alternadamente. Então eu tenho o jogo que foi feito para determinado objetivo mas realidade eu consigo dar-lhe mais...

AF: Okay, então o melhor é sempre que os recursos criados sejam adaptáveis... facilmente adaptáveis?

CC: Exatamente. Este tipo de jogo é o que tem mais sucesso. Porque tem várias cartas e eles têm que interagir, e depois andam a passear, não é. Os

mais pequeninos quando calham aqui (na máquina fotográfica), a gente até faz o barulho da máquina fotográfica, ou então eu pego no telemóvel. Aquilo que eu aconselho, e isto é a minha perspectiva, do trabalho que eu desenvolvo aqui, eu aconselho, sim realmente o seu objetivo do jogo é para os “R”, eu estou a dizer erres e não res, está bem? É trabalhar o “R”, tudo bem, mas dê mais qualquer coisa ao jogo... para que a gente possa trabalhar de outra forma. Porque o jogo do “R” sim pode funcionar nas primeiras sessões, mas depois não se vai estar sempre a fazer o mesmo jogo, porque a criança também não quer e às tantas já diz “ai eu não gosto desse, já estou farta desse! oh Cristina quero um novo!”. O jogo tem de ter sempre qualquer coisa para descobrir. Por exemplo, este. Este tipo de jogos é o que eu mando para casa para os pais. Aqui normalmente eles trabalham como na escola, porque na escola não há tablets, não há iPads não há nada disso, e depois é complicado “ah mas eu na terapia faço assim!”. Aqui normalmente eu tento sempre com o papel, com o lápis... o que for possível. Este é mais difícil. Aqui eles têm de escolher. Este é um jogo de memória, mas eu também posso trabalhar as onomatopeias. Então para ele, ele está a descobrir, a criança está a descobrir as cartas, mas o que a gente estamos a trabalhar é sons. Então tenho aqui um jogo, temos duas familiaridades diferentes: jogo de memória, eu posso não querer nada com a memória, essa é a área do psicólogo, não é? Mas para mim dá-me jeito porque cada vez que ele vira uma carta, ele acerta, aparece um som. E é sempre aleatório portanto as cartas, eu agora viro o jogo e as cartas nunca são as mesmas e ela até pode ir ao mesmo sítio arranjar mas as cartas nunca são as mesmas. Então por exemplo, deixe-me ver, eu mostro melhor... Por exemplo tenho aqui este, não é, que já têm as coisas totalmente diferentes e o vocabulário. Estou a apresentar novo vocabulário à criança. Estou a dar outro tipo de compreensão, até pode ser um tipo de coisas que ele não conhece e depois estou a trabalhar exactamente aquilo que eu quero, que é os sons.

AF: Exacto, okay. Então se calhar não convinha fazer um... estar a debruçar-me numa patologia só. Tentar fazer mais...

CC: Na minha opinião, acho que não, vou-lhe explicar. Vamos imaginar, que chegou-me agora um caso que eu tenho um menino que vem com queixas de que não faz o som “R” e não faz o som “L”. E já está na idade de o fazer, mas depois eu como faço uma avaliação completa, fui avaliar a linguagem, e na linguagem ele também não tem, a compreensão está baixa. Eu não posso, pessoalmente não posso e não o faço. Não posso ter aqui uma criança que vem só pelo som “R” e “L” e depois vou deixar esta parte

da compreensão que é o que ela vai precisar para estar na escola. Então todas as minhas actividades vão de encontro a estas duas áreas. Eu posso ter um jogo, e repare, se ele já tem 6 anos, se eu tiver um jogo só para ele carregar e dizer “R” não vou ensinar. No entanto eu posso ter aqui um miúdo afectado e que tem de ter perguntas, e as perguntas até vão bater no rato e nas lengalengas, não é? Então eu tenho duas coisas diferentes, eu tenho uma compreensão afectada mas eu depois também tenho aqui uma perturbação do desenvolvimento da linguagem.

AF: E juntar as duas coisas.

CC: Junto as duas coisas e trabalho. Eu não posso dizer aos pais “agora vou trabalhar durante seis meses, imagine, só os sons, e depois vocês continuam cá para trabalhar a linguagem”. Os pais vão-se embora e sentem-se defraudados, não é? Das duas uma: ou eu só faço avaliação e isso nunca acontece comigo, pelo menos, ou eu só faço avaliação numa área e trabalho na área dos pais, normalmente eu faço um despiste. Tudo bem que os pais dizem “ah mas olhe ele só diz estes sons que não têm nada a ver, e faz trocas”, tudo bem eu vou ver isso, eu vou ter atenção à queixas dos pais, mas eu também vou ver a linguagem, muitas vezes na linguagem também encontro assim dificuldades. Muitas vezes “ah não mas olhe, ele fala muito bem, ele diz tudo, só este som “S” é que está aqui a faltar, parece um sopinhas de massa” e depois é um menino que não tem os dentes correctos e que tem de ir para a ortondôncia, é um menino que depois vamos ver a linguagem e o discurso dele é zero, conteúdo dele zero. Quer dizer está a falar com ele e diz-lhe assim “então, o que é que foste fazer? O que fizeste nas férias?”, “ah fui à praia”, “então e mais?”, “fui para a praia”, e dali não sai. Realmente ele falou, ele disse-me onde esteve, mas é suposto dizer ??? “Então e no Natal o que é que fizeste? O Pai Natal foi lá a casa?”, “ah eu recebi muitos presentes”, “Boa, e o que é que recebeste?”, “Muitos presentes”... Não é? Então eu não posso estar aqui e trabalhar só estes sons, porque esta área também vai afectar o meu trabalho com ele, ele tem de compreender o que é que eu lhe peço. Eu trabalho assim, faz-me sentido, que quando entrego um relatório após a avaliação é isto que eu explico aos pais, que ele tem estas dificuldades mas também tem estas, e é isto que vamos trabalhar tudo. É uma questão, nós temos vários jogos em que só trabalhamos a semântica, só trabalhamos... é verdade. Mas eu tento sempre adaptar o jogo para mais. Tá bem? Pôr só um jogo e vou voltar outra vez ao rato porque é o que eu tenho aqui com os “R”, pôr só um jogo com rato, ro-lha... rafeiro e essas coisas todas, ao fim de três sessões no máximo ele está

a dizer adeus. Ora se o jogo não tem mais nada, deixa de ser eficaz. Deixa de ser um jogo que eu paguei, e realmente 1€ ou 2€ não é muito, mas foi um jogo que não me rendeu. O jogo tem de ter surpresas pelo meio, para estimular as crianças. A maior parte das crianças que eu tenho aqui são competitivas, é importante, presumo que nos outros lados assim seja não é, este jogo por exemplo que eu lhe estava a mostrar, no final a cada passo que o jogo dá, conforme a pontuação que eles vão tendo vão ganhando animais, vão ganhando rebuçados, então aquilo é um estímulo normal, temos de fazer mais, para ver o que é que eu vou ganhar a seguir. Agora a questão é, conseguir e conjugar para que o seu jogo consiga render muito, não é? Pode-me dizer assim “mas os jogos são baratos”, sim, mas se o jogo for caro e for útil para várias coisas, eu compro.

AF: Sim, sim, foi uma das razões que eu escolhi a parte, escolhi as crianças, se calhar eu quando no início comecei a pesquisar, tava indecisa se havia de trabalhar com pessoas mais velhas ou com crianças. Mas as crianças, a evolução é muito maior não é? E é uma área, uma idade em que eles aprendem muito...

CC: E tem que se lembrar uma coisa, em Portugal nós temos um analfabetismo ainda muito grande, não é? Imagine um senhor com um AVC apresentar-lhe um tablet... se fosse um analfabeto manda-a passear.

AF: Claro... e outra das razões foi porque os pais fazem tudo pelos filhos e é uma área que, se correr bem, se este projecto correr bem, eu espero ter mais... espero ter trabalho futuro.

CC: Isso... uma sugestão, às vezes eu por si, eu invento os meus jogos, também aqui vou muito pelo... como é que se chama, pela... deixe-me lembrar... deixe-me aqui ver isto que eu não me lembro. Como é que se chama aquilo? Como é que se chama o programa? Aquele que faz slides.

AF: Ah o powerpoint.

CC: Exactamente, eu faço os meus jogos, muitas vezes se eu não consigo captar a atenção da criança aqui, eu sei que por exemplo é uma criança que em casa me traz o tablet, então eu utilizo e faço os meus próprios jogos, agora não tenho nenhum porque tive de limpar o computador mas também lhe posso mostrar numa próxima vez. O que é que eu faço? Eu não posso só pensar “ai este problema”, não. Tudo bem eu estou a criar um jogo

para aquela criança, mas já me pode dar para outra. Esse jogo que eu estou a falar é um jogo que eu inventei que estamos a trabalhar sílabas para fazer a rima, mas também estamos a trabalhar divisão silábica, então quando o jogo aparece já tem a divisão silábica também. Então eu estou a trabalhar duas áreas num só jogo, que só tenho uma hora não posso fazer ??? Então estou a trabalhar duas coisas, a criança nunca nota isso, a criança está a brincar ao computador ou ao tablet, está bem? O que é que é importante? Imagine, este jogo, este está em inglês, mas eu só consigo utilizar este, porque este quando vem está em inglês e já não consigo associar correctamente. Então aqui tem vários jogos numa só aplicação mas em vários, não é? E posso trabalhar associação de imagem com a letra. Eu posso trabalhar aqui a parte do eles perceberem onde é que é e trabalhar as cores, não tanto a associação de imagem, porque há pequeninos que podem não conseguir mas por exemplo, eu quero trabalhar as cores, obviamente que este eu também não posso utilizar porque tem aqui escrito em inglês. Se eu tiver a inserir escrita, eu posso utilizar este então ele tem que escolher e no fim ele recebe um prémio, não é? Então o prémio dele, e isto o prémio não tem que ser nada físico, eles ficam contentes só por exemplo, atingirem aqui a banana e aqui dizer 1000 pontos, 1000 pontos para ele já é muito, não é? É assim uma coisa wow!, estou à frente, não é? Portanto aqui posso utilizar uma data de estratégias e actuo só... este é gratuito, mas eu só o utilizei num jogo, é? É verdade, também pode fazer aquelas aplicações que são rápidas, mas eu pessoalmente não as compro, tá bem?

AF: Tem que valer a pena o dinheiro gasto.

CC: Por exemplo... todas estas as minhas aplicações são gratuitas, e não é que eu não respeite o vosso trabalho, respeito muito, mas se a aplicação só tem um efeito, eu não vou estar a gastar dinheiro nela porque depois não me serve para mais nada. Então se entrarmos aqui na play store... nós encontramos imensos jogos não é? Mas depois o que é que o jogo me dá? Isso é que vai fazer que eu compre ou não, tá bem? Também por exemplo... Tenho aqui o do Panda. Não sei se é este. Eu posso utilizar esta para contar, mas tem que ser interactivo, que este não é muito, ou seja a criança só acaba por carregar, carregar... não serve de nada. Quando o jogo é feito tem de ser feito conforme a música, eu penso sempre assim, eu nunca compro nenhum jogo sem o experimentar primeiro. Eu enquanto adulta também sou criança, e se eu me divirto com o jogo, então eles também se vão divertir. Se eu começar a olhar para isto e “isto é uma seca”... Vou-lhe dar um exemplo, eu trabalho o jogo “A fábrica das palavras”, conhece?



AF: Não.

CC: Pronto, é um jogo da Science4You, mas a forma como o jogo está feito é uma seca. Então eu alterei as regras todas e utilizo para meninos que têm uma dificuldade, perturbações de leitura e escrita sobretudo, então o que eu faço é, o prémio é sempre uma exorbitância, não é? E depois cada ponto, eu não me interessa que ele ganhe pontos, se ele não percebe o que é um pontinho final, o que é um ponto de interrogação... então primeiro eu apresento-lhe, quando sai as cartas, por exemplo eu digo, imagine sai a carta “A biblioteca dos adjectivos”, então ele tem que me dizer quantos, cinco adjectivos imagine, porque ele não sabe o que são adjectivos, então diz-me cinco adjectivos e a Fábrica dá 100€, isso para ele é uma festa, mas eu captei a atenção dele, ele está a jogar, mas eu estou a trabalhar com ele, não é?. Eu sou sempre a Fábrica, as regras são sempre minhas. E depois a partir do momento em que ele começa a perceber que para escrever tem de ter vírgulas, tem de ter pontos, ???, está tudo integrado, então o jogo deixou de ter esse interesse e passamos a outro. Então olha, já ganhaste quatro vírgulas, e um ponto final. Podes fazer uma frase pequenina ou uma frase grande, e tens que utilizar a pontuação que já ganhaste. Então eu aí estou a trabalhar com a escrita também. Outra coisa que eu faço é que depois de eles já conseguirem, porque normalmente estes meninos quando vêm a primeira vez dizem “eu não gosto de ler nem de escrever”, então eu crio aqui uma data de textos adequados ao ano em que eles estão, e quando eles caem naquela casa eu tenho os textos por numeros porque eles assim não percebem, que eu ???, então olha ???? A gente imprime o texto e vamos À toa. E o texto é pequenino, ele lê o texto. Se ele leu o texto bem, a fábrica recompensa. No final eles ficam todos contentes, eles ganham imenso dinheiro. Depois de ele ler este texto, a minha fase seguinte é que ele consiga por exemplo fazer, construir composições, porque é isso que lhe pedem na escola, não é? E consiga ter as coisas sequenciadas, com princípio, meio e fim. Então é assim, calhaste nesta casa, esta casa pede-te uma composição. No início é o máximo de 10 linhas e é o que tu quiseres escrever. Se tiveres erros, é descontado 5€. Se não tiveres erros, é-te dado 15€. Então repara, eu tenho um jogo que à partida foi feito e foi bem feito pelo autor, só que eu pessoalmente utilizo para aquilo que eu preciso. E este jogo consegue-me durar sessões.

AF: Porque vai adaptando sempre.

CC: Porque vou adaptando conforme as dificuldades deles vão aparecendo. Então é um jogo que me custou, na altura 19€, mas sim é um jogo que se eu precisar de utilizar e se a criança pega no jogo, eu posso trabalhar ??

AF: E criar regras sempre novas.

CC: Exactamente. Não é tão importante as regras, sei que há colegas que se cingem muito pelas regras, mas eu pessoalmente é assim, se eu tiver uma determinada regra e não puder adaptar à criança não me serve de nada.

AF: Sim regras, eu queria dizer... para situações diferentes, cria, adapta o jogo para cada situação.

CC: Eu tenho uma criança que chega aqui e com uma perturbação de leitura e escrita mas que é diferente daquele menino que lhe acabei de dizer. Ele já reconhece pontuação, ele tem é dificuldade de sequenciar, então eu já não venho atrás, eu já começo o jogo a meio. O que é que é curioso? É que de repente eles vão a casa de alguém e chegam aqui e “Cristina eles não jogam como tu!”. Um jogo assim é muito chato, ?? Não é? Então eu tenho sempre de me adaptar à criança. Eu tenho aqui uma criança competitiva, então eu tenho de aumentar o dinheiro, então ele vai “ah eu estou a ganhar, sim eu estou-te a ganhar”, sim, não faz mal, o que eu quero é trabalhar as dificuldades dele, e isso também pode ser feito aqui, e pode ser muito na vertente de casa do que propriamente na vertente terapia, eu pessoalmente sei que actualmente se usa muito, eu pessoalmente não utilizo muito. Utilizo só em casos muito específicos, em casos por exemplo que tenho meninos que não comunicam, ou que não conseguem ou não tem motricidade e não conseguem agarrar.

AF: Pois. Eu também estava a pensar que os recursos fossem mais... não tanto... claro que poderia a partir daquilo criasse, criar uma aplicação mas ser uma coisa mais... interactiva mas sem ser ligada ao tablet.

CC: Pode ser. Pode ser interactivo. Depende do que é que quer trabalhar, não é? A sua ideia neste momento é trabalhar perturbações de ?? Da fala, é trabalhar comunicação?

AF: Pois é isso, é isso que eu não sei, por isso é que é preciso a parceria entre o designer, porque eu não conheço muito a área, pronto.

CC: Porque é assim, o que eu posso dizer é que durante o meu dia, tenho perturbações de ??? Da fala, tenho autismo, tenho paralisia cerebral... este tipo de jogos jamais utilizaria com uma menina com paralisia cerebral. Porque ela não tem a destreza para agarrar e contar. Mas utilizo muito bem este tipo. Pode pensar por exemplo, em utilizar em ter os dois métodos.

AF: Sim, este era o meu ???

CC: Conhece aqueles jogos do corpo humano? Deixe-me ver aqui um. O jogo do corpo humano, por exemplo, eles têm sempre a parte informática que eu posso jogar... no tabuleiro mas depois também posso descarregar para o tablet. Então eu trabalho nos dois. Então é comigo que a criança pode trabalhar aqui e eu direcciono a sessão para aquilo que eu quero. E no tablet a criança pode explorar. Sendo que, aqui, é mais difícil criar aquele efeito surpresa, aqui é mais fácil, ??? Para acrescentar sons, “Vitória!” “Golo!”, ficam hilariantes não é? Aqui sou eu que os faço. Portanto, o que é que tem de pensar, quero direccionar-me para a área do autismo? Quero direccionar-me para a perturbação dos sons da fala? O que é que eu quero não é? Isto não quer dizer que um jogo de autismo não sirva para as perturbações dos sons da fala e vice-versa, mas eu acho que o importante é perceber o que é que quer explorar primeiro. Porque nós temos necessidades em todas as áreas, não é só desta dos sons da fala, os sons da fala são realmente aqueles que a gente tem mais dificuldade em encontrar, mas temos dificuldade em todas as áreas. E imagine, eu que estou a trabalhar com um menino com autismo, esta coisa da interacção se calhar interessa um jogo que seja uma vez ele a responder e outra vez eu, trabalhamos tempos de espera e trabalhamos o outro, que é uma coisa que eles não percebem. Então o menino autista chega aqui, agarra no jogo e brinca sozinho. Ou então fica quieto e podemos estar aqui o dia todo com ele assim nada não é?... Então isto é que é preciso perceber, exactamente o que é que quer fazer. Eu sei que é para a tese, depois enquanto, em termos de trabalho, nós chegamos ao pé de si e apresentamos aquilo, “tenho isto assim, e quero fazer isto”. Agora para a tese tem que pensar naquilo que já há, fazer uma pesquisa, não pode ser muito por perturbações de sons da fala que isso não existe, mas os jogos que a gente normalmente utiliza, o tal com a boca, este que eu lhe mostrei agora, portanto, pensar como é que vai fazer um jogo, e como é que ele pode ser interactivo e interessante. Se não for interessante para si, não é para a criança. Está bem? E aqui não interessa muito... como é que eu hei-de dizer... aqui não interessa muito as nossas... a nossa posição de adulto “ah tem de estar assim, ou assim”, a criança não

vai ligar a isso. O que é que a criança vai ligar? Se tem cores, se faz sons, se ela fica muito tempo naquilo ou se... “ah já estou farto disto!” não é... Têm de ser jogos curtos, não podem ser jogos extensos. Os pequeninos não aguentam muito tempo. Eu costumo dizer para casa que são 5 a 10 minutos, está bem? E o pai tem que estar, para que o jogo seja funcional... se não temos isto (salta com o peão de casa em casa) “Ah está aqui um jogo giro sim, sim!”... então ele não jogou absolutamente nada. Por exemplo que no final tenha uma cotação para que a criança perceba que está a subir. Este jogo que a gente teve a ver agora, das estrelas, o que é que é interessante? é que a partir dos 4 anos... “ah mas eu só ganhei duas estrelas” “pois tens de acertar para ganhar!”. Não é? Este jogo aqui que trabalhamos alimentos, aqui estamos a trabalhar as refeições ao longo do dia. Então... pode mexer!... Então por exemplo... esse, o que é que eu posso fazer com a criança é “olha, vamos escolher uma refeição!” e mostramos todos, porque a criança ainda não distingue as refeições. E aqui por exemplo, tínhamos falado de uma criança autista, “então qual é a refeição que tu queres? Pequeno-almoço, almoço, lanche ou jantar?” Imagine que ela escolhe... o mais fácil... o lanche. Então eu faço uns montinhos, o que é que eu estou a trabalhar neste jogo? Estou a trabalhar aqui o pegar a vez, troca de turnos, mas também estou a trabalhar a identificação de imagem. Porque... esta não é... esta também não, e esta também não (risos). Está aqui! Imagine que sai este, primeiro ela tem de associar, não é? E depois ela tem de dizer que este é um iogurte...

AF: Mas serve só... Este por exemplo, pode servir para um menino autista, mas também pode servir para um miúdo...

CC: Pode servir para um menino que eu esteja a trabalhar vocabulário...

AF: Exato...

CC: Então eu aqui estou a inserir vocabulário. Repare, eu tenho vegetais, eu tenho cereais, e eu tenho fruta... eu tenho salgados, e tenho sumo, e tenho diferente consistências. Por exemplo se eu tiver a trabalhar com um menino a alimentação. Se eu estiver a trabalhar com um menino com perturbação da alimentação, então este é um jogo que eu vou utilizar com ele. “Então eu gosto deste, e tu gostas deste? Mas já provaste?”. Imagine que eu estou em casa, num domicílio, então eu digo à mãe que eu vou levar este jogo, sendo que eu vou-lhe dar dois a escolher e eu quero que ele trabalhe este, então “Ah desculpa, hoje a Cristina escolhe primeiro, fico com

este e ficas tu com esse” Porque por exemplo, eu aqui posso ter duas consistências, e posso dizer “então olha e qual é a diferença entre o sumo e o iogurte, tu sabes?” Isto num menino mas crescido, o pequenino eu posso dizer assim “então olha, o que é que tu gostas daqui? Temos cá isto em casa? Então vamos provar!”. Obviamente que ele pode dizer-me tá bem? É verdade que eu posso usar isto com o autista, mas também posso usar para perturbações de alimentação e para vocabulário.

AF: Okay, okay.

CC: Então, eu já tenho aqui uma data de coisas para fazer.

AF: Sim, pois. Então se calhar... mais vale focarmo-nos nesse aspecto. Que seja mais adaptável possível.

CC: É isso é. Se pensar aí é um jogo só para autismos... porquê? Posso ter meninos que têm dificuldade em interação e não sejam autistas...

AF: Sim, exato...

CC: Mas... Isto há sempre aqui uma fronteira... Eu posso ter meninos ?? com perturbação de autista, mas também posso ter meninos que estão nos boderlines da fronteira e aqueles meninos, porque estiveram em casa com a empregada, e a empregada passou o tempo todo a fazer limpezas, e eles o tempo todo à televisão e não interagem... não é por isso que são autistas... Então este jogo eu não vou dizer, aí eu não vou comprar um jogo só porque é autista. Eu vou comprar um jogo... sim eu vou às compras para o jogos, por exemplo, eu chego a um Continente, chego aqui a um Toys'R'Us, e começo a olhar o jogos e a pensar okay, como é que eu poderia utilizar este jogo? Ah então é útil. Então se é útil eu vou utilizar. Agora, nunca pense num jogo, não pode pensar num jogo só para uma criança... não tem nada para este tipo de dificuldade... e entretanto apareceu um jogo e consigo imaginar outras formas de o pôr em pratica.

AF: Okay, pronto eu achava que... que tinha de ser coisas mais específicas para cada patologia, mas...

CC: Pode ir por aí... mas o que eu lhe estou a dizer...

AF: É que depois o jogo deixa de render... Pronto...

CC: Você quer um jogo que eu possa ter aqui e possa dizer assim... ahhh... eu vou-lhe dar aqui um exemplo... Deixe-me só abrir aqui...

AF: Não, mas faz sentido. Porque todos os dias passam por si imensas crianças, com problemas diferentes...

CC: Exatamente... A ideia é que... ?? A sua ideia está certa, mas eu enquanto terapeuta interessa-me que eu consiga reunir o jogo... eu posso ter aqui um menino que não me diz os Rs, mas posso ter aqui um menino que não diz os Gs, e apesar de ser um bocadinho diferente, eu posso poder trabalhar a mesma coisa para lá chegar... Então... vou utilizar o seu jogo porque se eu tiver a insistir os Rs o menino fica frustrado e não faz. Mas eu faço o trabalho através dos Gs, e também está aqui atrás. Porque a diferença entre uma e outra é só a força e o ponto de articulação.

AF: Por isso é que há miúdos que trocam os Rs com os Gs.

CC: Exatamente. Por exemplo, os Ss e os Ch. Tenho muitos meninos que chegam aqui e dizem “save” em vez e chave, e é a “suva” e o “socolate”... é verdade, essa é a dificuldade deles. Mas eu posso utilizar outro ponto articulatorio para chegar ao mesmo. Eu não posso estar aqui uma hora com o menino a dizer “ah diz lá chuva! Diz chocolate! olha o que é isto?” a criança fica cansada. A próxima vez vai dizer que não quer vir! Mas eu posso aqui arranjar... Imagine, aquele jogo que estávamos a ver... em que ele tem um chocolate, e pode lá calhar, mas também depois tem uma coisa que não tem nada a ver... “realmente isto é um bolo... mas olha um bolo de chocolate, a Cristina gosta tanto...” e aí já trabalhei o som! “tu gostas? e gostas de quê, chocolate branco ou chocolate preto?” e aí ele está-me a dizer “sim” e eu estou a trabalhar o meu som. Tenho aqui pais que chegam e me dizer “ele não fala nada... ele nem o sim sabe dizer! Não diz nada... A gente pergunta-lhe e ele faz aquilo que a gente pede... ele não comunica”. E de repente a minha preocupação pra essa criança é o sim e o não. Porque ele... “queres ir à casa de banho? - sim. Tens fome? - sim”. Então isso é o que me preocupa. ?? “Com é que te chamas?” Que ele consiga dizer um nome, que se sinta à vontade para dizer... às vezes tenho aqui casos que as minhas primeiras sessões são 0... por muitos jogos que eu traga, por computadores... são 0... a partir do momento em que a criança ganha confiança comigo, aí vamos andar para a frente. Tenho aqui este comboio. Há crianças que eu não consigo trabalhar os opostos aqui na mesa, então vamos andar de comboio, vamos andar de comboio... vamos para o norte... porque eles

têm uma avó no Porto, então vamos pra cima! “Ah a Cristina gosta mais de ir pra baixo, gosta mais de ir para o sul...” então eu estou a trabalhar opostos... com um comboio, ou um carro. Mas eu aqui estou a trabalhar opostos, e eles não estão centrados onde está a imagem pra cima, e a imagem pra baixo. Não estou a fazer isso, mas eles estão a trabalhar... também posso pegar numa musica e dizer “olha vamos pegar na musica e braços pra cima! braços pra baixo!” Portanto não tenho que utilizar sempre... aqui a sessão não tem de ser sempre computador, não tem que ser sempre jogos...

AF: Okay...

CC: Mas se quer fazer um jogo, ao fazer pense numa coisa que possa ser mais abrangente. Porque é assim, tudo bem, o jogo é R, mas e depois...? ... Vou-lhe mostrar aqui uma coisa...

Nós temos um grupo que é: Materiais e Ideias para Terapia da Fala. Então... Por exemplo pode ser este... Isto é um site que a gente já utiliza para comunicar quando as crianças não têm oralidade nenhuma. E por exemplo nunca utilizo estes simbolos. Eu vou à casa da criança e tiro fotografias, e depois a partir daí monto... porque me faz mais sentido ser material que ela reconhece, do que lhe estar só a pôr isto... Eu recorro à voz do pai e da mãe. Por exemplo a mãe diz sim ?? a mãe diz sim e o pai diz não. Então eu não estou a pôr a minha voz, porque eu não vou estar o dia todo com a criança, então ponho vozes que ela reconheça. Este é um exemplo. Estamos a trabalhar sequenciação. Mas também podemos estar a trabalhar apenas vocabulário, não é. Isto são tudo... são tudo... são tudo coisas... eu também posso estar a trabalhar atividades da vida diária com a criança. Eu aqui posso trabalhar imensa coisa só com estas quatro atividades... e pode ser... o jogo é o mesmo, mas eu posso arranjar 5 crianças e trabalhar a mesma imagem com 5 crianças de forma diferente. Está bem? Então mais que uma pessoa só preocupar-se só com um jogo para aquilo é pensar dentro das nossas áreas: perturbações dos sons da fala, comunicação, interação, e depois da área da língua: linguagem, semântica, construção frásica... o que é que pode fazer, e sobretudo pensar se quer trabalhar só os pequeninos, até aos 4 ou 5 anos, ou quer trabalhar para cima. Porque depois são coisas diferentes. A partir dos 6 anos eu trabalho coisas diferentes dos pequeninos. Identificação, a criança só tem de apontar, nomear a criança tem de dizer. Então é um jogo que ela facilmente olha para aqui e eu pergunto-lhe “olha João! o que é que estás aqui a ver? Granda confusão que vai aqui nesta... a Cristina esqueceu-se... ai hoje estou tão cansada... olha a Cristina começou a trabalhar tão cedo logo de manhã... e está tão cansada. Que

grande confusão! Este aqui...” eu quero que ele diga casa, por exemplo... e estou a trabalhar o som Z. “Olha o que é que tu estás a ver nesta casa? Olha o que é que tu achas, o quarto está arrumado?” Coisas assim do género. E neste momento eu posso estar a trabalhar o Z mas também posso estar com outra criança a trabalhar discurso... construção frásica. “Pois um quarto... ah... arrumado” e eu “ai realmente... o quarto todo desarrumado”. E não foi exatamente aquilo que ele disse mas foi o apoio que eu lhe dei. E no entanto eu quero é que ele comunique comigo. Agora tem é que pensar... o que isto em termos de tese. Porque depois em termos de trabalho, nós quando chegamos ao pé de si sabemos exatamente o que queremos.

AF: O que querem, claro. Okay.

CC: Imagine, se eu quero trabalhar só coisas do quarto, só material que possa estar no quarto, eu não posso apresentar uma imagem destas. Tem imensos distratores, e não tem tanto necessariamente de um quarto. Agora se eu quero trabalhar discurso, pode ser esta imagem à vontade. “olha diz-me lá o que é que estás aqui a ver. É que a Cristina está um bocadinho cansada e não tá a ver. Isto está tão confuso...” E à partida ele pode dizer “oh Cristina não estás a ver aqui o livro em cima, e o urso a dormir..” ou então pode ser tão literal que diz assim “não é a menina que está no quarto...” “então e não está mais ninguém?” ??? Mas eu tenho ali um urso na cama. Eu normalmente estas imagens têm que ser aumentadas e plastificadas, para que eles consigam ver melhor, não é. É assim, eu ao chegar... o que me ajuda muito a fazer o meu trabalho, que percebe melhor disto é um primo meu. Eu às vezes chego ao pé dele e digo “olha quero fazer isto! mas eu não sei como” eu quero pôr som, quero pôr isto a ativar, então eu já chego com o power point feito, não é, mas eu não sei fazer isto. E olha eu quero que isto passe assim desta forma, e ele vai ao power point e põe. Ou então diz-me não podes contar comigo porque eu não tenho ?? pra isso. Porque vocês têm programas específicos que depois eu posso ter uma ideia maravilhosa mas não a sei pôr em prática, e vocês conseguem... eu posso dizer assim “eu quero que me apareça aqui uma pêra, mas quero que só quando a criança diga pêra é que depois apareça as duas partes.” Imagine, divisão silábica. Eu quero que me apareça uma pêra, e depois me apareça aqui escrito, logo a seguir, aparece a imagem, depois aparece a escrita, e depois eu quero que me apareça aqui por exemplo “5 e 2” ou “5, 2, 3” e quando a criança carrega no 2 a imagem divide-se em 2 pêras.

AF: Sim.



CC: É um jogo engraçado... O que é que eu estou aqui a fazer, trabalhar divisão silábica. Depois eu posso dizer assim, este é o nível 1. Nível 2 eu quero que a criança seja capaz de me seleccionar de três objetos, que me selecione 2 que rimam. Então eu posso ter Sol, Caracol e Carro, ?? de repente a criança carrega, foi um jogo que eu também fiz, a criança carrega e acertam... “Uaaaaau! Boa! Tu sabes disto!” Erra, não vale estar a dizer “erraste!” não é “Tenta de novo” “olha, quantos bocadinhos tem?”. Por exemplo. Aí depois o resto do apoio dou eu. Em que eu depois faço uma brincadeira, quando é para trabalharmos rima eu digo assim “olha, vamos gritar, vamos imaginar que isto aqui é uma serra. vamos gritar.” e eu digo “SOOOOL” “CARACOOOL” e se ele não perceber, vamos tentar com carro. “CARROOO? achas que é igual?” “não, não é Cristina, é o 1º” “Boa!” Não é? Não vamos aqui pôr as frases que dão negativa, porque a criança fica frustrada, mas estamos aqui o apoio de tenta de novo. Então ele fica todo contente, espera aí que eu ainda posso acertar. Então se calhar o meu primeiro nível, eu estava só a trabalhar divisão silábica, mas entretanto já trabalhei isso com ele, e como tem tanta coisa, e já explorámos o jogo todo, “ih olha agora vamos passar para a segunda parte!” E a segunda parte é rima, por exemplo.

AF: E trabalha vocabulário também, porque...

CC: Estou a trabalhar tudo. Estou a trabalhar vocabulário, estou a trabalhar construção frásica, não é? Porque se for uma criança que não faça distinção entre géneros, e o singular e o plural, eu estou a trabalhar... Eu tenho uma pêra, mas tenho dois pedacinhos. Estou a trabalhar números, 1, 2, 3, 4, 5. Eu num jogo, estou a trabalhar imensa coisa... resta saber quais são as dificuldades da criança. Mas eu num jogo estou a trabalhar com muita coisa. No entanto quando você no jogo, pensou no jogo para divisão silábica e rimas.

AF: Okay... Sim.

CC: E eu estou a fazer aquilo que eu preciso. No entanto você está a ?? o jogo, porque eu olhei para o jogo e pensei “ahhh é isto que eu quero!”. Agora é importante primeiro, ah... eu se estivesse na sua posição era isto que fazia, primeiro escolher a idade. Porque uma coisa é trabalhar até aos 4 e outra coisa é trabalhar os 5 e os 6. Em que este 3, 4 é muito mais lúdico, é muito mais divertido, tem que ser mais... não pode ter tantos intrusos. Tem que ser coisa simples e que façam barulho, que eles carreguem e

sintam contentes. Depois desde os 5, já acham que são crescidos então já é muito pelo “Eu ganhei!” “Não, eu acho que hoje vamos empatar!”. Tem de ser um jogo que consiga, por exemplo, ter a interação dos dois. Para mim isso é importante. Eu aqui, sou eu que mexo e aqui é uma imagem, mas se eu tiver um jogo em que eu não posso intervir, então a criança está a brincar sozinha. E que eu também brinque com eles. Está? Então é pensar nesta coisa da idade, depois pensar um bocadinho... Sim, ah, eu estou a trabalhar rima, mas rima também posso utilizar no primeiro ano. Mas já não posso utilizar no segundo. Mas há meninos que ainda chegam ao primeiro ano e não sabem o que é. Então este é um jogo que eu também posso trabalhar com meninos do primeiro ano. Da segunda classe já não, mas do primeiro ano sim. É um bocadinho organizar o que quer exatamente fazer. Eu pessoalmente sou muito batoteira nestas coisas. Todas as regras que vocês põem, raramente as utilizo. Eu pego no jogo e digo, não, este jogo serve-me pra isto. Há meninos que já vêm habituados de casa “e as regras?!” e eu “ahh este jogo não tem!” porque já as tirei, entretanto “mas eu vou-te dizer, as regras são estas da Cristina!”. Quando os pais querem comprar os jogos digo logo assim “não é pra fazer desta forma!”. O jogo permite, mas não é assim que eu quero que façam. Em que é que eu posso ajudar mais?

AF: Não... Agora estou a ter... Se calhar tenho de pensar mais... Depois queria saber se seria possível, não sei se é possível, assistir a algumas sessões?

CC: Pode fazer o seguinte, faça um pedido e eu falo com os pais. E posso ver aqui, por exemplo, arranjar um menino de escrita. Posso ver aqui dentro dos meninos que eu tenho...

AF: Os que têm mais abertura para isso.

CC: Exatamente, porque nós temos essas questões.

AF: O meu orientador, eu acho que não é possível, mas o meu orientador perguntou se depois seria possível gravar algumas sessões, não mostrando caras e assim...

CC: Pronto, tem de ter cuidado com isso.

AF: Sim, claro... é só para depois...

CC: Tem de ver, que nós estamos aqui com pais que são de classe média-alta e então, a parte das imagens é difícil. Mas eu posso, posso falar... e tem de pôr tudo...

AF: Tudo por escrito, exato...

CC: ?? A gente põe tudo por escrito, e depois eu falo com os pais. Sendo que antes de mostrar as imagens os pais têm de ver de ver como é que ficam. Aqui é tudo muito chato.

AF: Sim, não eu acredito e percebo. Estamos a trabalhar com crianças, não é.

CC: E eu vou-lhe dizer, eu sou mãe e também sou muito chata com essas coisas... Portanto...

AF: Sim, sim eu acredito.

CC: Em ultimo caso, também podemos fazer com a minha filha, é pena é que ela tem 9 anos, não é. E se a gente vir que os pais não funcionam...

AF: Não, mas se for preciso não gravamos, eu fico aqui e vejo.

CC: Vamos tentar, está bem? Arranja-me a...

AF: Sim, eu faço um... uma coisa escrita. Se for preciso posso até trazer carimbada da faculdade...

CC: Sim, traga isso assim tudo organizadinho. Depois eu mostro aos pais e pergunto se é possível fazer uma sessão e gravarmos. Se o os pais disserem que é possível fazer a sessão e não a gravar, a gente não grava, se os pais disserem que sim, é sim obviamente.

AF: Só mais uma coisa, quando pesquisa pelos jogos pões terapia da fala...?

CC: Não, não. É sempre jogos educativos. Vou-lhe mostrar. Este é mais chato, no iPad tem mais, aqui no windows é mais chato, eles são... são mais picuinhas, sei lá. Jogos educativos... Eu posso pôr assim e não não aparece nada, no tablet é mais fácil, só que foi no carro do meu marido... Deixe-me lá ver... educação. Aqui já aparecem alguns. Como vê, qual é o nosso problema, chinês... (risos)

AF: Sim.. (risos)

CC: Então vou escrever aqui Educa, que a Educa tem bons jogos. Por exemplo, este jogo eu não o compor porque faço em papel. Quando um menino me chega aqui com recusa de escrita, não vale a pena depois da avaliação estar a pô-lo a escrever, porque isso não vai dar resultado. Então utilizo o jogo do galo e o jogo do galo começa por letras, para eu ter a certeza que ele identifica o abecedário todo. Mas depois começa por palavras, e como é que a gente faz, ele ganha se conseguir com a letra dele fazer três. Está a perceber? Por exemplo, o jogo do Stop. Eu não jogo o jogo do stop da forma que a gente aprendeu. Ponho verbos, ponho palavras, ponho objetos... tudo aquilo que é para trabalhar uma criança que não tem vocabulário. E eu não posso estar aqui “ah vamos ver vocabulário!”, não, ela está na escola, não sabe fazer frases com verbos, não sabe o que são adjetivos, então vamos pôr no jogo do stop. então o jogo do stop começa com A e ela tem de saber um adjetivo com A. Porque aí já trabalhei antes e ela já foi para a explicadora e a explicadora já lhe explicou o que é que é um adjetivo e o que é que é necessário para um adjetivo... e depois o que é que eu faço aqui... estamos a trabalhar escrita, depois estou a trabalhar linguagem e vocabulário dela, e é uma atividade que por exemplo, eu faço... Então nós podemos ter aqui meninos com dislexia, e cada vez que sou eu a dizer o stop, eu pára na letra que ele troca, e pode-se dizer assim “então mas vai para a terapia da fala jogar stop?” Sim, vem para a terapia da fala jogar stop. Está a ver? Então eu ponho aqui alguns que são fáceis, nomes, frutas, animais... este por acaso é de um menino com Asperger, em que ele tem aqui as flores, que é assim qualquer coisa monumental... portanto flores é o interesse dele, e tenho que pôr aqui um interesse dele, também, para que ele faça tudo o resto que eu quero. E repare, neste eu tenho verbos, adjetivos, objetos, palavras e por muito curioso que possa ser, quando ele chega e vê aqui palavras...? Então olha, saiu a letra P... Palavras? A própria palavra já começa com P e eles não conseguem fazer esta associação. E depois eu tenho aqui este, que por acaso é do mais simples, e tenho aqui outro com determinantes. Este por exemplo, nomes, adjetivos, pronomes possessivos, ilhas, países ou cidades. Porque ele não acerta no estudo do meio, e então é difícil pra ele, a mãe pediu-me... não é uma coisa que eu faça, eu trabalhar estudo do meio, mas eu quero é que ele escreva bem, e depois tenho verbos, palavras, animais. Então isto vai sendo feito à medida de cada menino, mas também pode ser uma aplicação. Imagine que ele tem o mesmo tablet que eu e eu consigo, jogar... está a ver batalha naval? Imagine que eu consigo jogar ao mesmo tempo com ele... sem que ele veja

o que é que eu tou a escrever...

AF: Sim, e pode ser adaptável, as pessoas podem escolher as características que querem...

CC: ?? Imagine que você tem 50 palavras a começar por A, 50 palavras a começar pelo abecedário todo... e põe 50 porquê? para que eles possam escolher... Imagine que, aqui no tablet é mais difícil escrever, mas nós temos um menino com paralisia cerebral, que tem a parte motora muito afetada, mas aqui está excelente. Então posso jogar este com ele, em que aparece aqui as imagens e ele escolhe. Imagine, nomes e eu carrego... Deixe-me ver... Eu depois vou querer direitos de autor... (risos)

AF: Sim, claro! Não se preocupe, vai estar lá nos agradecimentos!

CC: Eu estou a brincar! Imagine que eu tenho aqui o stop, e como ele tem paralisia, eu tenho de lhe facilitar o processo. Então como estamos num tablet, aparece-me aqui o abecedário, e quando ele carrega aqui... imagine, carrega no C porque foi a letra que saiu... e então este C aparece-me todas as imagens possíveis para cada um deles. Por exemplo selecionar, não é. Então eu aqui posso inicialmente, num início ?? que estou a trabalhar e dou-lhe as imagens todas com esta letra, sem o apoio do som. Então ele tem de perceber qual é para selecionar, mas depois posso-lhe retirar esse apoio. Inicialmente aparece as imagens, com as palavras escritas por baixo, porque eu quero trabalhar a escrita com ele. E como eu não posso ter... mas vou ter um computador e isso vai ajudar a ele escrever, não é, ele seleciona e carrega e vai clicando aqui quando a gente vê 1, 2, 3, 4, 5... isto foi uma coisa que eu já fiz também. Também posso fazer isto com ele... estou a jogar ao stop... é verdade, mas estou a trabalhar linguagem, estou a trabalhar discriminação, ele tem de ir aqui buscar as imagens ele tem de saber o que é trabalhar associação. Estou a fazer uma data de coisas... Ora, tem é que depois ver...

Eu aconselho primeiro a ver o que é que quer, se quer os meninos mais pequeninos, ou se quiser os meninos maiores...

AF: A partir de quantos anos é que vêm crianças?

CC: Eu estou a receber crianças a partir dos 2 anos.

AF: Okay

CC: Com tudo e mais alguma coisa. Normalmente os 2 anos só vêm com autismo, mas também aos 2 anos e meio chegam aqui com dificuldades porque não se percebe nada do que ele diz, ou é um menino que está sempre calado. Interação é 0, comunicação... durante todo o dia se o deixarem estar quieto, no lugar dele fica.

AF: Também podem ser crianças que têm... dificuldade de atenção, e falam muito mas não se percebe nada do que dizem, não é?

CC: Isso são duas coisa diferentes. Referente às dificuldades de atenção, estava a falar dos hiper-activos, certo? Esses normalmente são diagnosticados mais tarde. Raramente aparece aqui uma criança com dois anos a dizer que é hiper-activa. Até porque é preciso de testes, e de uma avaliação exaustiva e psicológica, e raramente aparece aqui. Aos dois anos aparecem-nos crianças que não comem, perturbação alimentar... aparecem-nos crianças com autismo, e uma coisa não tem de estar relacionada com a outra. Eu posso ter uma criança que não tem espectro de autismo, não tem autismo, mas tem... tem perturbação alimentar, e pode ter a ver com a integração sensorial ?? para que ela me ajude, depois aí eu consiga fazer o meu trabalho. Nesta perturbação alimentar, nós temos meninos que não falam, e não tem que ser ?? não falam porque não conseguem. Às vezes vejo meninos com a língua presa, então ele não fala nada, a educadora diz que ele é preguiçoso, e depois a gente vai pedir para aquela língua subir e está presa, e o meu trabalho é 0, porque basta cortarem a criança... Portanto a partir dos 2 anos... por exemplo, na psico-motricidade já recebem mais pequeninos, bebés. Mas normalmente recebo a partir dos 2 anos para a frente.

AF: Okay

CC: Até mais ou menos ao 7º ano. Depois disso, também normalmente já não passam por aqui. Já vão para outros sítios, mas mais ou menos até ao 7º ano eu vou tendo casos aqui. Uns mais graves, outros menos graves, sim. Mas dislexia, perturbação de leitura e escrita... (atende o telefone). Portanto, alguma coisa é só dizer... quer ficar com o meu contacto?

AF: Sim...

## Andreia Cavaleiro, Terapeuta da Fala – Diferenças

Ana Farinha: Eu estou a estudar Design de Comunicação e o tema da minha tese é interligar o Design de Comunicação com a Terapia da Fala, e o meu objetivo é mesmo criar um recurso, ou um jogo, ou qualquer coisa que seja... que... que ajude nas sessões de terapia, e o que eu queria falar consigo é saber o que é que utiliza, o que é que sente mais falta e o que é que adapta... e pronto.

Andreia Cavaleiro: Ok, pronto... A nossa base, nós somos logo.... em termos de curso muito estimulados a produzir muito material, até porque a variabilidade de casos é tão grande que às tantas nós temos necessidade de construir material muito, muito específico, e daí a falta em encontrar alguma coisa no mercado que se possa adaptar. Por exemplo, para dar um exemplo tão simples como... imagine que estamos a trabalhar as vogais, há um jogo no mercado que custa cinco euros e qualquer coisa que tem vogais... que dá para trabalhar as vogais e nós trabalhamos, mas tem por exemplo... não é pensado do ponto de vista terapêutico nem do ponto de vista... fonético, que é aquilo que nós precisamos. Por exemplo, temos palavras a começar com “A”: água, ar, água... e o que é que eles põem no jogo? Põem o avião [risos]. Efetivamente em termos de grafia o jogo está correto, mas não se adapta a nós... e pronto, a necessidade é um bocadinho essa. Agora... o que é que nós construímos, construímos muito material... eu tenho muito material construído em papel, muitos jogos, lotos, jogos de... de pares, cartões de sequências de imagens... sei lá, para trabalhar uma série de competências, tanto ao nível da fala como da linguagem, depois temos também muito material construído ao nível de powerpoints, o computador também é um recurso importante, mas tudo feito por nós... e agora com as novas tecnologias, os iPads, os tablets e assim, temos tido um bocadinho mais de recursos e começa a haver alguma coisa feita para o português. Mas ainda assim, o grosso modo das aplicações que utilizamos são em inglês.

AF: Pois... e tem de se tirar o som...

AC: Exatamente... para não estarmos a falar por cima, mas depois qual é o problema... aquilo tem um reforço positivo, se nós tiramos o som o reforço positivo não se ouve e os miúdos ficam naquela... “Mas está aqui a acontecer qualquer coisa e eu não estou a apanhar...” e às tantas uma pessoa anda sempre ali um bocadinho no dilema de o que é que eu faço? Ponho o

som e falo por cima, ou tiro o som e perde-se o reforço positivo... no fundo é um bocadinho... mas isto são os recursos que usamos... é material mais manuseável construído por nós... as fichas de trabalho, e... o computador e o iPad. E depois usamos jogos, porque há coisas que nós conseguimos adaptar... mas nada específico para... tudo adaptado.

AF: Eu já falei com algumas terapeutas. E já tenho algumas ideias e eu queria saber se era mais interessante criar um jogo específico para uma patologia ou um jogo que se pudesse adaptar a várias, porque quanto mais adaptável... mais dura...

AC: Mais rentável... exato. Eu acho que à patologia... a mim não me faz muito sentido, até porque nós trabalhamos sobre competências, não trabalhamos sobre diagnóstico, não é... e um diagnóstico não é sinónimo de um mesmo plano de intervenção, por exemplo... nós aqui temos uma grande população de Trissomia 21... muitas vezes... aliás, a maioria das vezes, o plano de intervenção que é estabelecido para duas crianças com Trissomia 21 ainda que com a mesma idade pode ser diferente, não é, porque têm necessidades diferentes, porque têm competências diferentes, porque têm características diferentes... eu acho que era mais interessante construir qualquer coisa com base numa competência, que depois pudéssemos adaptar às diferentes crianças, do que trabalhar propriamente sobre uma patologia.

AF: Okay. E... se por exemplo, qual é que acha que é a idade que... as idades que... deveria ser feito... entre que idades, quais é que são as idades em que se vê maior hmmm... evolução.

AC: Há uma idade ótima para a aquisição da linguagem, regra geral é até aos 5/6 anos, não é... É esperado que uma criança aos 6 anos tenha uma linguagem dita normal, que depois vai enriquecendo ao longo da idade com mais vocabulário, com construções frásicas mais complexas, mas é esperado que o base da linguagem esteja adquirido até aos 6 anos. Por isso é que é muito importante que a intervenção seja feita nesse período. E diria que, se calhar, a idade chave em termos... depende muito das patologias, atenção! Mas se calhar entre os 3 e os 6... o grosso dos miúdos está aí nessa... há miúdos que chegam mais cedo, efetivamente... mas nós... no outro dia eu falei enquanto grupo, também para nos orientarmos um bocadinho, e nós sentimos muita necessidade de material a nível da sintaxe. Ou seja, ao nível da formação da frase...



AF: Sim, pois... uma outra terapeuta disse-me isso também.

AC: Pronto, porque de consciência fonológica vai havendo alguma coisa, treino de fala nós conseguimos adaptar material com facilidade e, conseguimos basicamente usar coisas que não... é uma área mais fácil. A área da sintaxe, é aquela onde nós sentimos mais, mais dificuldade. Ou seja, material que permita, estimular a produção de frase, aumentar o número de palavras por frase...

AF: Pronto, e...

AC: E é uma coisa que depois dá para adaptar a varias... porque regra geral os miúdos todos têm alguma perturbação ou alteração nessa, nessa área.

AF: Okay. E por exemplo, se eu criasse um tabuleiro... um jogo de tabuleiro por exemplo, e seria... o tabuleiro era... um tabuleiro base, mas que depois daria para adaptar regras, e... imagine, tem uma criança que quer trabalhar uma coisa e depois sente falta mais qualquer coisa e poderia encomendar, e... a ideia que eu estou a ter é mais ou menos estas, que dê... possa ser um jogo base, mas que ir adquirindo materiais que completavam o jogo consoante aquilo que a criança necessitava.

AC: Sim, eu acho que sim. Não estou a ver bem a ideia assim no concreto, não é, mas eu acho que sim...

AF: Esta ideia surgiu porque uma das terapeutas, ela explicou-me que uma vez comprou um jogo, da science for you, que é muito giro, tem um grafismo muito giro, mas as regras não têm nada de especial. E o que ela faz é, criar as próprias regras consoante a criança que está a trabalhar, e era mais nessa ideia. E depois claro, teria a parte das cartas... e crias sempre uma linguagem comum...

AC: A todas as tarefas e a todos os exercícios... Sim parece-me... algo que não seja estático, não é... que nós possamos mexer e eu acho que sim.

AF: Pronto... isto ainda é só uma ideia, eu estou com um bocadinho de medo no que é que me vou meter, porque acho que é um bocadinho ahhh... complexo para aquilo que eu estou preparada. Por isso é que a ideia é criar a tal parecia, que o terapeuta trabalhe sempre com o designer, porque eu tenho a parte gráfica mas não tenho...

AC: Precisas da parte dos conteúdos...

AF: Exato, exato. Exatamente.

AC: E ter o pensamento terapêutico não é. Acho que não é tanto... também é um bocadinho a parte dos conteúdos, não é, porque nós pensamos muito em... em termos de estrutura de frase, o que é que é preciso estimular... mas sobretudo ter uma visão terapêutica de como é que temos que fazer, não é?

AF: E... Quem me deu o contacto da sua amiga foi a Rita Tato, não sei se conhece? Ela é médica e também é minha amiga, e disse-me que se calhar seria importante eu também arranjar uma pessoa dentro da terapia da fala mas que seja professora, que esteja mais ligada à parte científica para me ajudar se calhar mais com o que...

AC: Não era mau pensado, não... Por aí não tens nenhum contacto?

AF: A Rita também me deu um contacto de uma amiga dela que conhecia uma professora de Alcoitão, mas não cheguei a contactar porque primeiro queria falar com os terapeutas, e analisar as entrevistas para depois quando contactasse já ter mais ou menos o... as opiniões formadas, e a minha opinião também... e...

AC: Não ir no vazio não é?

AF: Exato...

AC: Pronto, eu acho que sim. Ter alguém que tenha essa visão mais... Académica.

AF: Para que possa também validar as coisas que eu estou a fazer... mais especificamente.

A minha amiga tirou o curso no Algarve. Onde é que tirou o curso?

AC: Eu tirei na Era Moniz... Ali no monte da Caparica.

AF: Também conheço outra terapeuta que tirou em Alcoitão. E pronto, então tenho assim vários... várias opiniões

AC: Então eu acho que temos tudo para continuar, e pronto e se nós podermos, dar-te também essa ajuda em termos depois de concretização do projeto...

AF: Sim... eu queria saber é... Porque no verão há menos crianças e...

AC: No verão é muito complicado... Nós aqui estamos fechados o mês de Agosto todo. E o Setembro começa... a meio gás. Ou seja normalmente em Setembro nós só estamos a trabalhar a 100% a meio de setembro...

AF: Okay, okay.

AC: Porque há muitos miúdos que ainda andam ali... hmmm... eu sou sincera, eu na primeira semana de Setembro tenho sempre tão poucos miúdos que tiro férias [risos]... Gosto muito de tirar férias em Setembro e então normalmente só começo a trabalhar na segunda semana de setembro.

AF: Pois, é também para eu me organizar melhor e ver...

AC: Eu sou muito sincera, eu acho que realisticamente é muito complicado...

AF: Pois... eu sei, eu sei. Eu hoje tenho uma aula, vou informar-me quando é que... até quando é a data limite, e depois os valores depois disso... Eu sei que posso entregar em Dezembro e apresentar em Janeiro, mas em Dezembro já pago um bocadinho mais. Mas pronto, eu prefiro ter um bom projeto do que ficar o trabalho a meio... E eu já estive a pensar e já vi que é um bocadinho complicado... Exatamente por causa do verão...

AC: E por outra razão... É que vais estar dependente de pessoas... E eu acho que as pessoas se estão a comprometer agora, não é, e da nossa parte... Mas é sempre difícil, e por muito que queiramos colaborar, e vamos colaborar, e vamos aplicar ao máximo, sei lá... há condicionantes, há coisas que... e nós vimos isso não né, porque há colegas que vão chegando, e vão acabando os cursos, e muitas vezes a questão é mesmo essa, em recolher dados quando se depende de terceiros...

AF: Exato, e porque depois eu apareço aqui com uma maquete, depois vejo os problemas que tem, e tenho que reformular tudo e voltar a apresentar, e reformular outra vez... e pronto, é mais, é mais...

AC: Pois... vai dar trabalhinho... [risos]

AF: [risos] Sim, mas eu estou entusiasmada!

AC: Eu acho que sim! Eu fiquei muito contente... E disse logo na reunião de grupo “ahhh hoje recebi um e-mail!!” e elas “ai isso é tão bom!!!” [risos]. Porque normalmente é muito... nós temos também aqui uma outra parceria... Porque nós aqui somos terapeutas da fala, psicólogas clínicas educacionais e de CES, técnicas de reabilitação psicomotora... e nós temos na área da leitura, com os técnicos de CES elas têm uma parceria, e a nossa colega Fátima Trindade, é uma pessoa que trabalha muito na área da leitura, construiu também um jogo, mas para computador ?? para trabalhar as competências da leitura, então nós temos uma parceria com... com o Técnico, com Informática. Só que o que acontece... aquela gente tem muito boa vontade, não sei quê, estão ali a fazer as teses, apresentam a tese e... deixam o projeto cair... depois é preciso no ano seguinte, vir alguém, pegar naquilo... e isso são coisas que demoram imenso tempo. São coisas que demoram e, e é preciso ajustar aqui, ajustar ali, e elas andam com o projeto há sei lá... eu não quero estar a mentir, mas à vontade há uns 3 ou 4 anos...

AF: Pois, pois... Uma das minhas ideias, também seria que o jogo... o jogo que eu vou criar, desse também para tablets, porque... porque, não sei se isso é possível, o meu objetivo é a primeira parte de tabuleiro... porque depois também há as crianças com paralisia cerebral, e não conseguem pegar... pronto e aí poderia servir também para essas crianças...

AC: E os tablets são sempre muito mais... os miúdos são sempre muito mais receptivos..

AF: Sim, sim. E pronto, pode trabalhar em casa também... Se quiser jogar em casa... Mas primeiro é a parte de tabuleiro...

AC: Não e até porque se nós conseguíssemos que isto fosse uma coisa que saísse para o mercado... não é... Já era muito bom...

AF: Exato, exato. Mas tenho de me focar nesta parte, ter uma coisa bem feita e depois... porque também é bom estar o projeto bem definido para depois apresentar tudo completo.

AC: Eu acho que quanto mais definido estiver, menos possibilidades de te

desviares ao caminho existem, não é. Pronto, é mais fácil de manter o foco.

AF: Pronto, esta é a minha ideia, não sei se será depois concretizável. Mas pronto a ideia é sempre tentar que seja o mais abrangente, e... e... exatamente por isso, para render mais, e mesmo para os pais que se quiserem comprar alguma coisa não dê pra seis meses, e depois não sirva para nada, pronto.

AC: Claro que sim, claro que sim. Ou seja, tu teres por exemplo um jogo com um nível de complexidade que vai aumentando... não é, tarefas cada vez mais... é o que nós sentimos... porque nós estamos a trabalhar a frase, para teres uma ideia... nós, primeiro, se o miúdo aparecer sem vocabulário, sem léxico, temos de estimular o léxico concreto: substantivos, depois passamos ao verbos, temos as acções... quando os miúdos começam a ter algum vocabulário mais concreto e acções, nós começamos a juntar palavras pra formar frases... este é o primeiro processo. Quando eles dizem “bebé comer” ou “bebé beber” temos aqui uma frase, temos dois elementos. Então o bebé vai comer o quê? O bebé come a maçã. Estou a aumentar para 3 elementos da frase, e é isto. Isto é um processo que vai aumentado de complexidade, e era isso que era importante que o jogo corresponder, a este aumento de complexidade.

AF: Por isso é que eu tou... eu... eu falei disso de ter um tabuleiro base só muito gráfico, e depois cada... por exemplo, uma casa tirava uma carta e as cartas é que seriam adaptadas, as cartas com... desafios.

AC: Sim, sim, sim.

AF: E pensei num jogo, porque é o que estimula as crianças.

AC: Ai não, sem dúvida! Tem de ser uma coisa interactiva, com bonequinhos...

AF: Exato... E convém sempre que as imagens, e a parte gráfica seja mais... real possível, não pode ser uma coisa muito abstrata não é?

AC: Não.

AF: Pois porque eles têm de detetar...

AC: Não tenho aqui nada para te mostrar. Sem ser o real...

AF: Bonecos, sim...

AC: Sim, assim uma coisa... simpática. Que tu facilmente reconheças, mas... lá está, não demasiado abstrato, porque se não depois... mas isso lá está... são coisas... imagina... faz-se um bonequinho para se perceber se o bonequinho funciona... mostra-se a várias pessoas, mostra-se a vários miúdos... e o miúdo reconhece com facilidade...

AF: Depois eu queria saber, também se seria possível, mostrar-me ou enviar-me fotografias daquilo... do material que utiliza...

AC: Ah! Sim, sim!

AF: Eu tenho algumas com essa minha amiga, tirei algumas com as entrevistas... mas é pare ter mais ou menos uma noção, ver o que é que faço.

AC: Material gráfico não é?

AF: Sim, por exemplo, está a fazer uma sessão com uma criança e tira fotografias ao que está a fazer, quer dizer se der...

AC: Então eu ia-te pedir o seguinte, porque se calhar o WhatsApp é mais fácil... eu pedia-te o nro de telefone... porque às vezes na própria sessão a pessoa está a fazer fotografia e envia logo... E assim é mais fácil.

Mafalda Almeida, Terapeuta da Fala – CUF Infante Santo

Ana Farinha: Eu estou a estudar Design de Comunicação e o tema da minha tese é interligar o Design de Comunicação com a Terapia da Fala, e perguntei as minhas amigas que estão na área da saúde se conheciam alguém que fosse terapeuta da fala. O projecto, é um projecto final e vai ser a ? de recursos para o apoio das sessões de terapia.

Mafalda Almeida : Ok

AF: E na fase onde eu estou agora , é uma fase de entrevistas.

MA: Certo.

AF: E tentar saber o quê que falta o que que utilizam se por exemplo os jogos e os recursos utilizados são comprados ou feitos por si e é mais ou menos saber isso.

MA: ok

AF: E eu estou a trabalhar com uma terapeuta da fala que conheço, é do Estimulo-praxis em telheiras não sei se já ouviu falar?

MA: Já, como é que se chama?

AF: Cristina curto.

MA: Não

AF: Pronto, consegui o contacto dela e ela gostou da ideia e aceito ajudar-me, mas pronto quantas mais opiniões de terapeutas da fala tiver , melhor porque preciso máximo de pessoas possíveis.

MA: Mas precisas de mais contactos ainda? Já tem tudo?

AF : Eu quero fazer mais entrevistas já fiz algumas. Já fiz duas. Tenho que falar mais com uma terapeuta. Enviei e-mails. Pronto, estou à espera das respostas agora.

MA: Muito bem.

AF: Agora queria saber o quê que utiliza? O quê que sente falta?

Ma: Ok. E é tudo material?

AF: Sim, sim.

MA: A nível de material a terapia da fala digamos que em português, esta muito limitada.

AF: Pois

MA: Nós vamos buscar muita coisa. Português do Brasil. Vamos buscar também material estrangeiro mas a nível de imagem essencialmente. A nível de palavras e isso não nos interessa porque o nosso trabalho é essencialmente através da língua materna portuguesa. Pronto, agora quando me pergunta a nível material, como eu trabalho em sistema hospitalar nós tentamos sempre ir de forma a que o hospital nos forneça/compre os materiais fidedignos. Mas há muito material que é mesmo preparado por nós, terapeutas da fala. A grande maioria. Porque não há, mesmo que nós queiramos comprar no mercado, não há. Então muitas vezes nós fazemos esses materiais, Ana. Não sei se já alguma vez viu ou não? Ou se quer ver?

AF: Vi algumas coisas, são os cartões da associação, não é?

MA: Por exemplo, eu vou falar dos materiais que já senti necessidade de fazer com os pacientes. Quando tenho os miúdos com perturbações articulatórias eu preciso de trabalhar com o som e muitas vezes pode levar meses e chega a um ponto que não é um livro que trabalha som com quatro páginas que me vai favorecer, vou ter que arranjar maneiras de trabalhar as várias palavras e várias formas diferentes com a criança. Se não a criança vai desaparecer, nunca mais quer terapia. Então fazemos cartões, jogos de cartas, jogos da glória. Eu mesma tento fazer isso com os miúdos muitas vezes em mesa porque eles também gostam de trabalhar bricolage e tento fazer um bocadinho dois em um na sessão, tenho tempo para isso, e até agora o sucesso é bom. Portanto não vou deixar de fazer, tem dado resultado. Agora se nós precisamos mais material? Precisamos! Muitas vezes nem é a questão de não podermos comprar financeiramente, é de não haver.

Eu : Exacto.



MA: Testes de avaliação temos. Apesar de serem limitados... Mas isso tem de partir de estudos portanto vocês nunca poderiam ir por aí. Agora, materiais mesmo consistentes, precisamos de : articulação verbal, linguagem. Mas aí eu sinto bastante falta.

Eu: Sim, pois . Porque tudo o que tem ou o que existe noutras línguas não serve de nada.

MA: Não... só se for as imagens. Aí eu aproveito as imagens para fazer.. Mas tenho de estar eu , eu vou estar sempre a perder tempo porque eu tenho de ver se aquela imagem está ligada aquele som ou aquele fonema, se a outra não tem, ok não me interessa agora. E acaba por ser um bocadinho assim.

Eu: O objectivo do que eu queria criar enquanto estou a fazer estas entrevistas estou-me a aperceber que se calhar é um bocadinho ... Não sei se.. Estou com um bocadinho de medo da área onde me estou a meter.

MA: Porquê? Não...

Eu: Não por ser... O feedback que estou a ter é muito positivo mas por haver tão pouca coisa já feita. A minha ideia seria e a pergunta que eu quero fazer é : Sendo um... criando um recurso se convém sempre ele ser o mais abrangente possível? Não seja especificamente para uma patologia. Por exemplo : se uma criança não diz os R's não pode ser só um jogo sobre os R's , ou seja tem que abranger o máximo possível.

MA: A ideia é... Eu vou-lhe mostrar um livro. Não faz mal pois não?

Eu: Não, não.

MA: Vou-lhe mostrar um, que eu guio-me muito. É brasileiro. Foi uma professora de nível académico que nos deixou tirar?

Pronto. Imagine, brincando com os sons. Eu aqui, tenho tudo o que é fonologia , todos os sons. A criança tem dificuldade com aquele fonema, vou a página x e tenho exercícios para fazer. Ok? Tiro uma cópia, para mim é prático. Tiro uma cópia e trabalho. Pronto.

Eu: Okay

MA: Depois tenho uma criança que já acabou os exercícios deste livro o quê que eu vou fazer agora? Eu pego (vou ver se tenho aqui exercícios feitos , que eu as vezes tenho aqui dos miúdos. Olhe, faço este com imagens vou buscar estas coisas à internet. Vou muitas vezes buscar coisas em inglês, como já lhe disse . Esta a ver? Sei que a nível de americano arranjo tudo e mais alguma coisa na internet, como é óbvio.

Eu: Exacto.

MA: E é assim, é assim que eu vou trabalhando. Recorto elementos, colo. E vai-se buscando. Já fizemos materiais? Já. Eu mais a minha colega, mas as vezes o tempo é muito limitado. Eu quando tenho... eu dou orientação de estágio , como tenho os estagiários eu digo-lhes ‘ Vocês aproveitem agora façam o máximo que puderem, vocês depois não têm tempo’ ...

Eu: Eu tenho uma amiga que tirou terapia da fala e foi com ela que surgiu esta ideia do tema...

MA: Isto fiz eu na época dos estágios, quando ainda estava a tirar o curso , esta a ver? Coisas assim. Opostos , velho - novo , ultimo - primeiro. Trabalhar os antónimos . Isso ainda era num dos meus estágios, trago para aqui. Isto já fiz cá com a minha colega, pronto. Tiramos as imagens dos símbolos pictograficos. Não sei se já conhece ou não? Pronto, depois temos de andar a perder tempo , porquê? Implica nós termos que ir ao powerpoint , procurar imagens com aquele fonema. Aqui é o /r junto da consoante ok? Encontro consonântico. Implica-nos imprimir, colar em cartolina, recortar , juntar e plastificar porque os miúdos estragam isto muito rapidamente.

Eu: Posso tirar fotografia?

MA: Pode, pode. Claro que sim. Quantas vezes, Ana, eu já não disse, os terapeutas estão desempregados... Façam trabalhos, desenvolvam porque acaba por ser... é investigação ao mesmo tempo, façam materiais. Por exemplo, temos aqui, estes foram feitos por terapeutas da fala, são super conhecidos, mas é tudo muito limitado. Conhece estes? O Papa letras?

Eu: Sim, sim.

MA: Mas lá está isto é tudo muito limitado...

Eu: Pois..

MA: Chega a um ponto... é que os miúdos não estão aqui só um mês , estão aqui meses a trabalhar... percebe?

AF: Por isso é que também a ideia que me surgiu já com as conversas que eu tive com outras terapeutas da fala foi: por exemplo se eu criasse um jogo. Por exemplo o jogo da glória, seria... não especificamente só para uma patologia. Tentar que o jogo fosse adaptável a mais crianças para que possa ser usado mais vezes. E o que...

MA: É assim, no momento em que eu faço um jogo, já fica para outros casos...

AF: Exato! As regras adaptam-se consoante... a criança que tem.

MA: Claro! Olha, por exemplo, Isto já é pra questões de disfonia na criança, que eu uso. São feitos com palavras ?? . Isto a nível de voz, okay? Pronto, aqui já fui eu que fiz, aqui foi a minha colega... deixe-me ver... este fui eu que fiz no powerpoint, para trabalhar também o /r/. E depois também podemos as imagenzinhas, cabe-nos a nós andar aqui a tentar... este também fui eu. Pronto, olhe, isto cabe-nos a nós às vezes ir buscar palavras assim, não é, recortar com os miúdos... Fazemos estas coisinhas... Só para ter uma ideia.

AF: Exato, pronto. E a minha ideia também seria, por exemplo... quando eu lhe disse no e-mail de criar a parceria com o terapeuta e o designer isso já seria talvez para um... para o futuro, se isto tudo correr bem... eu conseguir...

MA: Já contactou com a APTF? A Associação Portuguesa de Terapeutas da Fala.

AF: Ainda não... eu já pesquisei sobre a associação mas ainda não...

MA: Mande-lhes um mail, eles são acessíveis. Está bem?

AF: Okay. E pronto e seria...

MA: E à Sociedade, que também temos a Sociedade...

AF: Ah! Só conhecia a associação...

MA: SPTF, mande para um e para outro.

AF: Okay, okay. Pronto e seria... imagine eu crio um tabuleiro base... que terá cartas ou não, pronto, e consoante o terapeuta fosse precisando, encomendava o que... precisava e ia acrescentando...

MA: Ah já percebi! Ou seja... imagine, eu precisava daquilo, como não tenho tempo digo “Ana consegue-me...” dou-lhe mais ou menos a ideia e você...

AF: Exato.

MA: Tudo isso dentro do padrão.

AF: Exato, exato. Assim seria uma maneira de... lá está, criar a... parceria...

MA: E porque não fazer mais do género a APTF punha à venda e dizia “Olhe foi lançado um jogo assim... não sei quê...”

AF: Sim, mas adaptável para que possa... por exemplo lançava esse jogo, e depois consoante as necessidades, podia ser... por exemplo, acrescentável. Um tabuleiro poderia servir para várias coisas que funcionavam com cartas diferentes... Não sei se me estou a conseguir fazer entender muito bem.

MA: Sim, sim.

AF: Pronto, e dessa forma para que... pudesse estar sempre a ser usado, e não seja uma coisa que use agora e depois passado uns meses já não usa.

MA: Não, não. Se for linguagem, fonologia, ah isso fica sempre.

AF: Pronto, e também queria saber... trabalhando com crianças é sempre importante que eles estejam estimulados, por exemplo, sendo... havendo os jogos tem de haver sempre pontuação e... eles jogam e recebem sempre algo em troca... mais ou menos... é assim que funciona ou não? Por exemplo, jogos com pontuação... jogo da glória... está a fazer este caminho chega a este ponto, esta peça e ganha qualquer coisa...

MA: Se fizer jogos da glória, este... não eles fazem o caminho normalmente... eles acham divertido... mas se eu tiver mesmo de construir com imagens soltas, que às vezes construo com eles no papel, eu muitas vezes ponho casinhas de recuar, avançar...

AF: Exato, para que estimule, não é...

MA: Tens de fazer o exercício, vibrar a língua... para estimular... às vezes faço isto também...

AF: Exato... Okay. E também queria saber qual é que é a faixa etária que acha que há mais evolução... eu sei que na primária...

MA: Como assim mais evolução?

AF: Porque... não sei... na primária é quando se começam a detetar os problemas...

MA: Então é assim... não. O que acontece é, até aos 6 anos, há autores que defendem até aos 7, mas vamos pôr até aos 6 anos, a criança já deve ter os sons adquiridos, portanto é a fase importantíssima para trabalhar a questão da articulação, e nanana, porque, e depois quando fala de ir para a escola... já é outro patamar... já vêm problemas de dislexia, perturbações de leitura e escrita... isso já é outra coisa. Então é assim, primeiro a faixa etária a partir dos 2 anos... 1 ano e meio, vá, se estivermos a falar em meses 18 meses, até aos seis anos de idade preocupamo-nos muito com a fonologia, okay? A aquisição dos sons. Daí para a frente preocupamo-nos muito com leitura, escrita... pronto. E antes também não é só fala, também a nível do desenvolvimento da linguagem. Se a criança tem um vocabulário rico ou pobre, se compreende o que lhe é dito... se se expressa

AF: De maneira adequada...

MA: Exatamente. Portanto, temos um grupo e temos outro grupo. Agora se me perguntar a mim o material que me faz mais falta para o meu trabalho é o primeiro. Tenho muito pouco de leitura e escrita. A nível de jogos e isso, sem dúvida que é até aos 6 anos. Para mim, as minhas colegas depois podem ter outra opinião.

AF: Sim, sim, claro. Pronto.

MA: Mais perguntas?

AF: Pronto, basicamente eram estas as perguntas que queria saber.

MA: Ajudou a perceber, pela minha parte?

AF: Sim, sim. Eu estou a chegar à conclusão que as respostas são quase sempre as mesmas, são todas muito coerentes... Eu vinha para cá... quando comecei a fazer este projeto, vinha com uma ideia que teria que ser uma coisa muito específica para um patologia específica, e é completamente ao contrário, que é para poder abranger o máximo e... e ser aproveitado ao máximo. E estou muito contente com o feedback que estou a receber, tenho é só medo, de depois estar a falar com tantos terapeutas e depois não conseguir atingir os... objetivos...

MA: Não. Eu acho que nós precisamos realmente desse trabalho, sem dúvida. Se houver alguém que faça jogos, é garantido que os primeiro a tomarem esse passo vão ter bastantes lucros. Porque vai haver muita gente que vai querer comprar, muitos terapeutas. Na articulação, oiça, vai ter sucesso.

AF: Pois, foi o que a minha amiga me disse. E funcionam... funcionam bem... melhor com jogos de tabuleiro, vá, ou cartas, ou com aplicações?

MA: Olhe eu vou ser honesta... eu, por acaso tenho tablet, nunca trago, nunca faço... Os miúdos já estão sempre... estão ali na sala de espera sempre agarrados aos tablets, então sou um bocadinho do género okay... passas em casa o tempo agarrado ao tablet, estás constantemente agarrado ao tablet, computador, seja na escola, seja não sei quê, eu... por esse motivo é que não uso as aplicações. Já chega o que eles têm lá fora. E eu gosto muito de trabalho de mesa... papel, joguinhos de tabuleiro... eu sou muito por aí...

AF: Eu tava a pensar mais nessa ideia...

MA: Porque defendo que já chega de tanta tecnologia no dia-a-dia das crianças.

AF: Exato, exato. Eu também sou defensora disso...

MA: Mas infelizmente cada vez há mais tecnologia...

AF: Mas eu estava a pensar que... criar... ter uma parte de mesa, de jogo de mesa e aplicação... não só para eles trabalharem em casa com os pais, e também para crianças com...

MA: Deficiência...

AF: Sim... Paralisia cerebral, que não conseguem pegar...

MA: As motricidades...

AF: Exato. Pronto e assim podem apontar e jogar...

MA: Aí faz sentido, aí sim.

AF: Foi esse o pensamento.

MA: Mas aí é mesmo... Mas aí já não é a minha área.

AF: Sim, sim. Mas seria fazer os dois... Se conseguir, ou propor os dois. Pronto, e por enquanto era isso...

MA: E como é que surgiu esse interesse na nossa área?

AF: Porque eu tenho uma amiga minha que é terapeuta da fala, e um dia estávamos... estávamos a conversar e ela disse-me que havia muito pouca coisa, que usasses... e eu não tinha tema para a tese, e depois comecei a pensar e a pesquisar e...

MA: Os professores na faculdade gostaram da ideia ou não?

AF: Sim, o meu professor disse que é exatamente isso que eles pretendem ensinar que é: nós detetarmos um problema e procurarmos uma solução, e quando falei com o meu orientador foi exatamente isso que ele disse... que é... e até há algumas... costumam haver muitas teses feitas na faculdade que são viradas para a área da saúde. Crianças com Asperger... Oftalmologia... Há imensa coisa. Oncologia também foi muitas coisas feitas.

MA: Boa, boa!

AF: E pronto, eu gosto da parte mais social, e conseguir ajudar... e pronto e queria muito fazer uma coisa que fosse útil, e que pudesse trazer mais qualquer coisa sem ser só a tese... pode ser que no futuro, se isto tudo correr bem, eu consiga utilizar para trabalho... pronto. E continuar isto, porque sei que há muito poucas coisas mesmo.

MA: Infelizmente... O problema é quando nós começamos a trabalhar, pronto... nós que trabalhamos mesmo, a tempo inteiro... infelizmente há colegas que estão desempregados... mas quem trabalha mesmo de manhã à noite, por assim dizer, não tem tempo...

AF: Pois... Sim essa minha amiga...

MA: Não há tempo... Por mais boa vontade... Eu às vezes se estiver um bocadinho no tablet à noite, a ver ideias no pinterest... olha este é giro para se fazer rápido... eu chego aqui e faço, tatata e está feito. Faço uma ficha com o miúdo, tirei a ideia da internet e pronto, vou fazendo assim.

AF: Pois.

MA: Porque pronto, cada caso é um caso e a gente tem que gerir... Mas assim uma coisa geral... oiça, já é uma ajuda enorme.

AF: Pois porque depois seria só... pronto encomendar.

MA: Claro, nós chegamos à internet... eu quando vejo novidades se me interessar, encomendo e compro logo... o hospital forneça ou não forneça eu vou comprar... nem penso duas vezes.

AF: O que uma das terapeutas da fala me disse também, é que às vezes ela vê jogos que até são giros mas depois as regras não têm piada nenhuma e depois ela adapta... as regras para cada criança.

MA: Eu também faço isso! Eu também faço muito isso. Pego num jogo qualquer, e adapto à situação. Faço sim senhora!

AF: Okay. Boa! Então estamos em sintonia.

MA: É? Boa Ana. Vai ser preciso alguma coisa da minha parte?

AF: Não, por enquanto não.





MA: Tudo o que for preciso! Eu sei porque também vai ser útil para nós...  
por mim pode contar com a minha participação.

AF: Muito obrigada.

MA: De nada!

## Conteúdos Teóricos

COMO?

Compreensão

Escolhas múltiplas

### Nível 1

1. Como é que a menina foi para a escola?

Imagem principal: menina a chegar de carro à escola.

Opções: carro; autocarro; bicicleta

2. Como é que a menina foi ao cinema?

Imagem principal: menina de bicicleta a chegar ao cinema.

Opções: carro; a pé; bicicleta.

3. Como é que a menina foi para a praia?

Imagem principal: menina a ir à praia de comboio.

Opções: comboio; bicicleta; carro.

4. Como é que os amigos foram até à floresta?

Imagem principal: amigos a passear a pé.

Opções: a pé; de bicicleta; autocarro.

5. Como é que está o tempo lá fora?

Imagem principal: menino a olhar pela janela, e lá fora a chover.

Opções: sol/solarengo; chuva/chuvoso; nuvens/enevado;

### Nível 2

1. Como é que o menino se sentiu depois de partir o seu brinquedo?

Imagem principal: menino que acabou de deixar cair e partir o seu brinquedo.

Opções: menino com a cara triste; menino com a cara feliz; menino com a cara enjoada/ma disposta;

2. Como é que a menina se sentiu depois de receber um presente?

Imagem principal: menina a receber um presente de outra pessoa

Opções: menina com a cara feliz; menina com a cara triste; menina com a cara assustada; menino com a cara chateada/zangada;

3. Como é que o menino se sentiu depois de acabar a corrida?

Imagem principal: menino a chegar à meta.

Opções: menino com a cara cansada; menino com a cara zangada; menino com a cara assustada/cheia de medo;

4. Como é que o cão fica quando sai do banho?

Imagem principal: imagem do cão a sair do banho.

Opções: imagem do cão molhado; imagem do cão sujo; imagem do cão seco.

5. Como é que a mãe se sentiu quando viu o quarto todo desarrumado?

Imagem principal: mãe a entrar no quarto e os meninos a brincar com o quarto todo desarrumado.

Opções: mãe com a cara feliz; mãe com a cara zangada/chateada; mãe com a cara cansada.

## Expressão

### Análise de imagem

#### Nível 1

1. Como são os cabelos da menina?

Imagem: menina com os cabelos castanhos aos caracóis.

2. Como é que o menino ficou sujo?

Imagem: imagem de um menino sujo de lama/chocolate.

3. Como é que a menina rasgou as calças?

Imagem: menina caída no chão/menina a cair.

4. Como é que o pássaro fugiu da gaiola?

Imagem: menino de costas e com a gaiola vaia.

5. Como é que o menino vai tirar a bola que ficou em cima do telhado?

Imagem: casa com uma escada ao lado e o menino a olhar para o telhado.

## Pergunta de resposta directa

#### Nível 1

1. O Ricardo tem uma prima chamada Joana.

Como se chama a prima do Ricardo?

2. A Maria bebeu um sumo pela palhinha.

Como é que a Maria bebeu o sumo?

3. A Leonor tem um vestido branco às riscas amarelas.

Como é o vestido da Leonor.

4. O pai do Artur construiu uma casa para os pássaros.

Como é que o pai do Artur construiu a casa?

## Nível 2

1. A Maria caiu no chão porque tropeçou no tapete da sala.

Como é que a Maria caiu?

2. O João queimou a mão no fogão porque estava quente.

Como é que o João se queimou?

3. A Catarina abriu o chapéu de chuva, porque estava a chover.

Como é que a Catarina protegeu-se da chuva?

4. Como a Luísa tinha uma festa de anos, pediu ao pai para a levar de carro até à casa da sua amiga.

Como é que a Luísa foi para a festa?

5. O cão rasgou o trabalho que o Nuno tinha feito para a escola, por isso, não o vai entregar.

Como é que o trabalho se rasgou?



## QUANDO?

### Compreensão

### Escolhas múltiplas

#### Nível 1

1. Quando é que vamos dormir?

Imagem principal: menino(a) a dormir (sem lua e estrelas)

Opções: janela com lua e estrelas; janela com sol; janela com chuva

2. Quando é que usamos um cachecol?

Imagem principal: menino(a) com cachecol

Opções: menino(a) com frio; menino(a) a chorar; menino(a) a dormir

3. Quando é que lavamos os dentes?

Imagem principal: menino(a) a lavar os dentes

Opções: janela com lua e estrelas; menino(a) doente; menino(a) numa festa

4. Quando é que vamos ao médico?

Imagem principal: menino(a) no médico

Opções: menino(a) doente; menino(a) a dormir; menino(a) sujo(a)

5. Quando é que usamos uma mochila?

Imagem principal: menino(a) com mochila às costas

Opções: menino(a) a ir para a escola; menino(a) a brincar em casa; menino(a) pôr a mesa

#### Nível 2

1. Quando é que penteamos o cabelo?

Imagem principal: menino(a) a pentear o cabelo

Opções: janela com sol; pente; casa de banho

2. Quando é que recebemos prendas?

Imagem principal: menino(a) a receber prendas

Opções: menino(a) na festa de anos; loja de brinquedos; presente aberto com brinquedo à vista

3. Quando é que regamos o jardim?

Imagem principal: menino(a) a regar o jardim

Opções: flores murchas no jardim; regador; jardim com chuva

4. Quando é que nos mascaramos?

Imagem principal: menino(a) mascarado

Opções: meninos mascarados e confetis; fato de máscara; praia

5. Quando é que jantamos?

Imagem principal: menino(a) a jantar com a família

Opções: janela com lua; prato com comida; mesa com cadeiras

## Expressão

### Análise de imagem

#### Nível 1

1. Quando é que lanchamos?

Imagem: meninos na escola a lanchar pão e iogurte com sol na janela

2. Quando é que comemos pipocas?

Imagem: menino(a) no cinema com pipocas e sumo

3. Quando é que acendemos as velas?

Imagem: festa com bolos e prendas

4. Quando é que usamos uma toalha?

Imagem: menino (a) no banho com a torneira aberta e com a roupa no chão

5. Quando é que o menino acorda?

Imagem: menino(a) a dormir com a lua na janela

#### Sem imagem (apenas frase) - Nível 1

1. De tarde, os meninos foram ao cinema

Quando é que eles foram ao cinema?

2. Ontem, o Pedro teve febre

Quando é que ele teve febre?

3. No sábado, a Teresa foi à praia

Quando é que ela foi à praia?



4. Amanhã, o João faz oito anos?

Quando é que ele faz anos?

5. A Rita e a Joana vão a almoçar agora

Quando é que elas vão almoçar?

### **Pergunta de resposta directa**

#### **Nível 1**

1. De manhã em Lisboa, estava frio

Quando é que estava frio?

2. O Tiago tem aulas de viola, na escola, à 5ª feira

Quando é que ele tem aula?

3. Nas férias de verão a Matilde foi ao Algarve de carro?

Quando é que ela foi?

4. O Luís foi ao estádio, na semana passada, ver o jogo de futebol

Quando é que ele foi ver o jogo?

5. A Maria partiu o triciclo no jardim, quando tinha 3 anos

Quando é que isto aconteceu?

### **PORQUÊ?**

#### **Compreensão**

#### **Escolhas múltiplas**

#### **Nível 1**

1. Por que é que a Rita está triste?

Imagem principal: Menina a chorar com um brinquedo na mão.

Opções: brinquedo partido, menina a dormir, menina a comer

2. Por que é que o Luís chuta a bola?

Imagem principal: Menino a dar um chute na bola.

Opções: meninos a jogar futebol, menino a andar de baloiço, menino a ver tv

3. Por que é que a mãe lava a loiça?

Imagem principal: Mãe a lavar a loiça



Opções: família a jantar, prato partido, menina a passear no jardim

4. Por que é que a Ana acende a luz?

Imagem principal: Menina a carregar no interruptor do cadeeiro com o ambiente um pouco escuro

Opções: imagem escura, céu com sol, menina a dormir

5. Por que é que o Paulo está molhado?

Imagem principal: Menino numa piscina (sem se ver a piscina com água) a pingar água

Opções: menino a nadar na piscina, menino a cair, menino a comer

## Nível 2

1. Por que é que o António está a rir?

Imagem principal: Menino sentado na sala a rir.

Opções: menino a ver desenhos animados, menino sentado no sofá, sala

2. Por que é que a Maria abre o chapéu de chuva?

Imagem principal: menina na rua a começar a abrir o chapéu de chuva com o chapéu já um bocadinho aberto

Opções: rua com nuvens e a chover, jardim com sol, chapéu de chuva

3. Por que é que o cão está a tomar banho?

Imagem principal: Rapariga a dar banho ao cão sujo com uma mangueira e uma esponja

Opções: cão sujo com lama, mangueira com a água a sair, jardim

4. Por que é que o João está com dor de barriga?

Imagem principal: Menino com cara de doente agarrado à barriga

Opções: menino com uma grande barriga e a comer muitos bolos, menino a ser visto pelo médico, menino a chorar

5. Por que é que o cão está a ladrar?

Imagem principal: cão sentado de boca aberta e a sair a onomatopeia da sua boca

Opções: cão a comer numa taça cheia de ração, cão deitado na casota, cão a ladrar

## Expressão

### Análise de imagem

#### Nível 1

1. Por que é que o menino está a tremer?

Imagem: menino de braços cruzados (gesto de frio) de t-shirt e calções num jardim coberto de neve com flocos de neve a cair

2. Por que é que o menino caiu?

Imagem: menino caído no chão da cozinha ao lado do frigorífico com uma cadeira partida

3. Por que é que a menina veste o pijama?

Imagem: menina a vestir o pijama dentro do quarto com uma imagem de uma cama e a lua na janela

4. Por que é que o menino está a chorar?

Imagem: menino num jardim caído no chão com sangue na perna ao lado da bicicleta

5. Por que é que a menina está contente?

Imagem: menina numa festa de aniversário a abrir uma prenda e com uma mesa com um bolo

### Pergunta de resposta directa

#### Nível 1

1. A Joana tropeçou e caiu.

Por que é que a Joana caiu?

1. A mãe está zangada porque o Pedro partiu a janela.

Por que é que a mãe está zangada?

2. A Maria está cansada porque esteve a correr.

Por que é que a Maria está cansada?

3. O balão voou porque está vento.

Por que é que o balão voou?

4. O Pedro teve negativa no teste de Português porque não estudou.

Por que é que o Pedro teve negativa?

5. O telefone está a tocar por isso, a Joana atende.

Por que é que a Joana atende o telefone?

#### Nível 2

1. O João foi ao hospital com a mãe porque estava com febre.

Por que é que ele foi ao hospital?

2. O Tiago e a Inês vão ao jardim porque têm de passear o cão.

Por que é que eles vão ao jardim?

3. O avô Zé vai à oficina da sua rua porque furou um pneu.

Por que é que ele vai à oficina?

4. A tia está de férias por isso, vai para o Algarve com as amigas.

Por que é que ela vai para o Algarve?

5. O pai comprou um ramo de flores na florista porque a mãe faz anos.

Por que é que ele comprou um ramo de flores?

#### Nível 2

1. A Joana tem a mochila porque vai para a escola.

Por que é que ela tem a mochila?

2. O rapaz corre porque está atrasado.

Por que é que o rapaz corre?

3. O Pedro abre o presente porque faz anos.

Por que é que ele abre o presente?

4. O Bruno põe um penso porque está magoado na mão.

Por que é que ele põe um penso?

5. A Carolina corre porque tem medo do cão.

Por que é que ela corre?

## Autorização



**FACULDADE DE ARQUITECTURA**  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

### pedido de autorização

O meu nome é Ana Maria Farinha e estou no último ano do Mestrado em Design de Comunicação pela Faculdade de Arquitectura da Universidade de Lisboa. Estou a realizar o meu projeto final com o tema Design de Comunicação e Terapia da Fala. Com este projeto pretendo compreender de que forma o design de comunicação e a terapia da fala podem trabalhar em parceria para melhorar estas sessões de terapia, elaborando uma série de recursos de comunicação visual para apoio das sessões de terapia da fala.

Para melhor perceber a dinâmica das sessões de terapia da fala, venho pedir a sua autorização para assistir, e se possível gravar, as sessões de terapia da fala do seu/sua filho/a.

Poderei assinar um termo de sigilo se assim o pretender, garantindo que a informação recolhida será apenas usada para o desenvolvimento do meu projecto. O primeiro nome, sexo e idade do seu filho será apenas divulgada no projecto de tese final em contexto académico. O registo de imagens, a ser feito, não incluirá o rosto ou, caso este apareça por circunstâncias imprevistas ou necessárias, será sempre desfocado para impedir o reconhecimento. As gravações recolhidas serão eliminadas no final deste projeto.

Desde já agradeço a sua autorização que tem como objectivo melhorar os recursos terapêuticos para o bem de outras crianças.

Ana Maria Farinha

---

Eu \_\_\_\_\_, responsável pelo  
paciente \_\_\_\_\_, autorizo a  
designer Ana Maria Farinha a assistir e gravar as sessões de terapia da fala.

Ana Maria Farinha





